

PAŃSTWOWA WYŻSZA SZKOŁA ZAWODOWA W KONINIE
ДЕРЖАВНА ВИЩА ПРОФЕСІЙНА ШКОЛА В КОНІНІ
UNIWERSYTET NARODOWY W UŻHORODZIE
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
AKADEMIA KSZTAŁCENIA USTAWICZNEGO W CHERSONIU
ХЕРСОНЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ
PAŃSTWOWY UNIWERSYTET PEDAGOGICZNY W KRZYWYM ROGU
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

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

WYMIARY INSTERDYSCYPLINARNE

Pod redakcją:

Jan Grzesiak, Ivan Zymomyra, Vasyl Ilnytskyj

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

ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНІ ВИМІРИ

За редакцією:

Ян Гжесяк, Іван Зимомя, Василь Ільницький

Konin – Użhorod – Chersoń – Krzywy Róg
2019

Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг
2019

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43
Р 64

Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Інтердисциплінарні виміри / [редактори-упорядники: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. – Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, 2019. – 268 с.

Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy. Wymiary interdyscyplinarne / [red.: J. Grzesiak, I. Zymomyra, W. Ilnytskyj]. – Konin – Użhorod – Chersoń – Krzywy Róg: Posvit, 2019. – 268 s.

ISBN 978-617-7235-50-6

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

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43

Kolegium redakcyjne:

dr hab., prof. **J.Grzesiak**; dr hab., prof. **P.Goldyn**; dr hab., prof. **I.Zymomyra**; dr hab., prof. **M.Zymomyra**; dr hab., prof. **W.Ilnytskyj**; **V.Boyчук**; dr **N.Hrybok**; dr **P.Davydov**; dr hab., prof. **J.Kuzmenko**; dr hab., prof. **O.Newmerzycka**; **O.Nepsha**; dr **Ewa Czaja**; dr **Maria Sobieszczyk**; dr **Katarzyna Wojciechowska**; dr **O.Zymomyra**;

Redakcyjna kolegia:

д-р габ, проф. **Я.Гжесяк**; доктор філологічних наук, проф. **І.Зимомря**; доктор філологічних наук, проф. **М.Зимомря**; доктор історичних наук, проф. **В.Ільницький**; **В.Бойчук**; кандидат педагогічних наук, доц. **Н.Грибок**; кандидат філософських наук, доцент **П.Давидов**; доктор педагогічних наук, проф. **Ю.Кузьменко**; доктор педагогічних наук, проф. **О.Невмержицька**; **О. Непша**; д-р **Е.Чая**; д-р **М.Собєщик**; д-р **К.Войтєховська**; кандидат філологічних наук, доц. **О.Зимомря**.

Recenzenci:

dr hab., prof. Zenon Jasiński

dr hab., prof. Ihor Dobriański

Рецензенти:

д-р габ., проф. Зенон Ясінський

д-р педагогічних наук, проф. Ігор Добрянський

ISBN 978-617-7235-50-6

© Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький, 2019
© Посвіт, 2019

ЗМІСТ

ІСТОРИЧНІ НАУКИ. МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Вербицька О. Вміння і навички концертмейстера в педагогічній та виконавській практиці.....	8
Галів М., Огар А. Дрогобичанин Антоній Станкевич – апологет українсько-польської співпраці (1930-ті роки).....	10
Гриник Л. До питання основних ідеологічних засад ОУН (1930–1940-і рр.).....	11
Екман М., Бурман К. Методичні засади виконання орнаментатії у процесі вивчення фортепіанних творів Й. Гайдна.....	15
Ільницький В. До питання діяльності керівника технічного звена Дрогобицького окружного проводу ОУН «Омеляна»-«Крилана».....	16
Косилова О., Зіноватна Л. З досвіду організації та проведення академічних музичних конкурсів Алгоритми та особливості підготовки учнів-піаністів до участі в конкурсах.....	20
Микитчак С. Завершальний етап функціонування УПА.....	22
Пришляк В. Сучасні технології на заняттях з постановки голосу.....	24
Сом-Сердюкова О. Сучасний музейний простір: культура діалогу.....	26
Торопцева А. Дослідження мемуарних джерел як культурно-історичного феномена епохи.....	28
Удич О. Категоріальний аналіз поняття «художньо-ціннісні орієнтації»: культурологічний та психолого-педагогічний контекст.....	30
Шевельова О. Актуальність розвитку музичної пам'яті школярів початкової школи в новій українській школі.....	32
Шкода Н. Політика радянської влади щодо Римо-католицької церкви на Півдні України впродовж 20-х рр. ХХ ст.	34

ПЕДАГОГІКА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Афанасьєва А., Павленко І. Компетентнісний підхід як основа державного освітнього стандарту.....	37
Ашиток Н. Суперечності розвитку інклюзивної освіти.....	38
Барановська О. Педагогічні технології профільного навчання за філологічним спрямуванням: проблеми, перспективи.....	40
Блашкова О. До питання гуманізації та гуманітаризації навчально-виховного процесу студентської молоді природничих спеціальностей сучасної вищої школи.....	42
Бондаренко Л. Підготовка студентів-філологів до організування позакласної роботи з української літератури.....	46
Бондаренко Н. Культурна матриця опанування української мови.....	47
Бондаренко С., Пилипшин О. Компетентнісний підхід гуманітарної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі: соціалізація від теорії до практики.....	50
Вакоря З. Творче використання історичного досвіду морального виховання в сучасному навчально-виховному процесі.....	52
Ващенко Л. Вплив форми тестових завдань на результати тестування старшокласників (на прикладі тесту з біології).....	54
Wojciechowska K. Opinie studentów o zdrowiu jako wartości.....	56
Волкодав Т. Контроль знань та умінь як фактор підвищення мотивації студентів фінансово-економічного профілю.....	58

Гоголь Н. Культурологічний підхід у національній системі шкільної літературної освіти.....	60
Горбатюк Р., Волкова Н. Щодо формування професіоналізму майбутнього інженера-педагога в галузі харчових технологій у системі університетської підготовки.....	62
Гривко А. Експериментальне вивчення впливу форми тестового завдання на результативні показники тестування з української мови.....	64
Grzesiak J. Wyzwalanie potencjału naukowo-edukacyjnego w kształceniu nauczycieli ku przyszłości.....	66
Zavizion K. Translation and interpretation studies in Ukraine: historical aspect.....	69
Зелінка О. Творчі завдання на уроках з вивчення прикметника в початковій школі в контексті вимог сучасної мовної освіти.....	70
Калініна Л. Формування комунікативно-культурологічної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в рамках інтердисциплінарного підходу.....	72
Кирильчук І., Кирильчук Ю. Компетентнісно-орієнтовані технології навчання у професійній підготовці учнів професійно-технічних навчальних закладів.....	74
Корішко О. Педагог-андрагог у системі неперервної освіти.....	77
Косянчук С. Інтеграційні процеси у закладах загальної середньої освіти: педагогічне і соціальне партнерство.....	79
Кудрявцева В. Глибинне навчання у курсі морської англійської мови: усвідомлені перспективи.....	81
Куликова А., Кошелєва Т. Розвиток творчості молодших школярів.....	83
Кутняк О., Гряділь І. Застосування інтерактивних платформ в освітньому процесі початкової школи.....	85
Кухта М., Маляр Л. Публіцистика Августина Волошина (20–30-і рр. ХХ ст.).....	86
Леган В., Годованець Н. До питання вибору активних методів навчання: дискусія.....	88
Логвіненко Н. Мотивація як важлива складова компетентнісно орієнтованого вивчення сучасного українського фентезі.....	90
Маслій О. Застосування елементів дидактографії до проведення занять майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння.....	93
Мищенко О. Особливості національно-патріотичного виховання студентської молоді в умовах сьогодення.....	95
Обіход І., Закордонць Н. Блог-технології як засіб формування комунікативної компетентності студентів у писемному мовленні.....	97
Ольшевська С. Соціальна акція – іноваційна форма роботи соціального педагога.....	100
Подчерняєва Н. Напрями діяльності шкільного еврклубу.....	101
Починкова М. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи як виклик сучасної освіти.....	103
Проць І., Бец Ю., Шаран О. Пошуково-дослідницька діяльність учнів початкової школи на уроках математики.....	104
Ревть А., Лабойко С. Особливості соціально-педагогічної роботи з профілактики насильства щодо дітей.....	106
Sobieszczyk M., Widacka-Matoszko E. Wartości zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych w edukacji dzieci.....	109
Стойка О. Американські моделі управління ВНЗ в умовах інституційних перетворень.....	111

Тарасенко Г., Мудрак О., Мудрак Г., Нестерович Б. Екологізм освітнього процесу як запорука успішного світоглядного виховання молодих поколінь.....	113
Тверитникова О., Демідова Ю., Шахова Г. Підготовка докторантів в Україні: досвід та перспективи.....	115
Федурко Ю. Іншомовна освіта в гімназіях Галичини кінця XIX – початку XX ст.: вихідні засади.....	117
Сзаја Е. Uczeń i nauczyciel wobec zmian w szkole.....	119
Чейпеш І. Метод моделювання комунікативних ситуацій у педагогічному процесі з іноземної мови.....	121
Чехуніна А. Самоконтроль виконавця при самостійному опрацюванні музичних творів.....	122
Шаран О., Чопик С. Здоров'язбережувальні технології на уроках математики та інформатики у початковій школі.....	124
Шелестова Л. Діагностика розвитку творчих здібностей старшокласників в умовах профільного навчання.....	126
Шпеник С. До проблеми формування мотивації студентів немовних факультетів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.....	128
Шульга І. Использование микротекстов для изучения химии иностранными студентами.....	130
Янєва Л. Впровадження інформаційно-комунікативних технологій в практику роботи зі студентами на заняттях з педагогіки.....	131

ФІЛОЛОГІЯ

Азізагаєва Л. Використання інтерактивних вправ на різноманітних етапах занять з англійської мови.....	133
Акіншина І. Специфіка інтерпретації Свангельського сюжету в романі «Свангеліє від Ісуса» Ж. Сарамги.....	135
Гашибязова О. Проблема лінгвоінтерпретування поняття конотації.....	136
Глуценко А. Вираження емоцій у дискурсі.....	139
Гуменюк І. Варіативність конфігурації термінального тону в англомовних пейзажних описах.....	141
Добровольська О. Гносеологічні інновації системно-функційної реконструкції розвитку лексико-семантичної системи.....	143
Довганич М. Інтерпретація символу домівки в романах Кадзуо Ішігуро.....	145
Drabov N. Formal approach in the studies of possessiveness.....	147
Зевако В. Формування лексичної компетенції майбутнього лікаря у процесі вивчення української мови як іноземної (на матеріалі теми «Моя майбутня професія»).....	148
Zygotryga I. Kreowanie tożsamości kulturowej jako kwestia w twórczości literackiej.....	151
Зимомря М. Семантична структура лексики традиційних народних промислів Закарпаття.....	153
Зимомря О., Пайда Ю. Функціонально-прагматичний аспект авторських спостережень у жанрі щоденника.....	155
Крістіогло Т. Причини використання аутентичного пісенного матеріалу як засобу підвищення мотивації до вивчення іноземної мови.....	157
Левченко Т., Чубань Т. Значення мовного етикету.....	159
Мандзюк Р. Роль художньої деталі в прозі Карсон МакКалерс.....	161

Масляник М. Контент сучасних дитячих періодичних видань.....	162
Мелешенко О. Мультимодальна метонімія як засіб комунікативного впливу в інтернет-жанрі твітінг (на матеріалі Твіттеру Д. Трампа)	164
Нестерчук О. Інтерактивні методи у викладанні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням»	165
Околович О. Функції мовної гри у формуванні творчої особистості.....	167
Осадча С. Використання інтерактивних форм і методів навчання німецької мови як передумова розвитку комунікативних компетентностей у студентів.....	169
Тишковець М. До історії вивчення християнських імен.....	171
Шулянська О. Роль і використання мультимедійних засобів у викладанні іноземної мови.....	173
Яровенко Т. Винниченковий психопортрет від Сергія Михиди (Центральноукраїнський винниченкознавчий осередок)	175
Яровенко Т. Винниченкознавчі практики Володимира Панченка (Центральноукраїнський винниченкознавчий осередок)	177
Яровенко Т. Віднайдення та уведення в науковий обіг п'єс Володимира Винниченка, які вважалися втраченими (Центральноукраїнський винниченкознавчий осередок)	180
Ястреб Н. Тарас Шевченко в інтерпретаційному дискурсі сучасної драматургії: «Стіна» Ю. Щербака.....	183

КРАЄЗНАВСТВО. ТУРИЗМОЗНАВСТВО. ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ

Абдуллаєв А., Ребар І. Особливості процесу індивідуалізації підготовки борців вільного стилю.....	188
Грибок Н., Гладка О. Іпотерапія в системі фізичної реабілітації.....	190
Грибок Н., Одегов В. Фізіотерапевтичні методи в реабілітації хворих з остеохондрозом хребта.....	192
Грибок Н., Оловець О. Особливості фізичної реабілітації хворих з невротією лицевого нерва.....	194
Грибок Н., Петрик Є. Механізми лікувальної дії фізичних вправ при захворюваннях органів дихання.....	196
Гришко С., Сапун Т. Внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки в шкільній географії.....	198
Котова О., Шикіла А. Вплив фізичної культури на здоров'я молоді в сучасних соціально-економічних умовах.....	200
Малетич Н., Слімаковський О., Волошин О. Розвиток фізичних навичок школярів: психолого-педагогічний аспект.....	202
Недорушко С. Технологія соціально-гігієнічного моніторингу функціонального стану і адаптаційних можливостей студентів.....	205
Полулященко Т. Соціально-біологічні аспекти агресивності у спорті.....	207
Проценко А., Данченко П. Основні положення підготовки юних футболістів на початковому етапі підготовки в дитячо-юнацькій спортивній школі.....	209
Суханова Г., Ушаков В. Обґрунтування необхідності ранкової гігієнічної гімнастики для студентів спеціальної медичної групи зі захворюванням вегето-судинної дистонії.....	210
Ференц В. Роль фізичного виховання в процесі формування вольових якостей дітей старшого шкільного віку.....	212

СУСПІЛЬНІ НАУКИ

Бездітко Ю., Іщенко М. Фактори впливу на розвиток мережі відокремлених структурних підрозділів банків в Україні.....	215
Бездітко Ю., Преображенський Д. Оцінка фінансової стійкості банків з іноземним капіталом у банківській системі України.....	217
Зимомря О. Засоби масової інформації в політичній системі.....	219
Іваненко В., Купрєєнко М. Основні професійні та особисті якості майбутнього вчителя фізичної культури.....	221
Іванова В., Сугоняк Я. Шляхи формування екологічного світогляду та екологічної культури майбутніх вчителів географії.....	223
Круглій Б. Іван Франко про основні принципи виховання свідомих та свобідних громадян суспільства.....	225
Кухарська Н. До питання про трансформацію економіки України в нових реаліях господарювання.....	227
Мудрик О., Давидов П. Проблема якості надання медичної допомоги: аналіз основних видів порушень.....	229
Петришин Г. Імітаційні практики в сучасній освіті України.....	231
Прохорова Л., Непша О., Зав'ялова Т. Проблеми формування геолого-геоморфологічних понять у шкільному курсі географії.....	234
Сідак С. Світовий досвід використання відновлювальних джерел енергії та перспективи їхнього застосування в Україні.....	236
Ткачишина О. Характеристика стереотипів сучасного інформаційного простору.....	237
Шаран Н. Психосоматичні аспекти формування дерматологічної патології.....	239

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

Апанасенко Г. Як протидіяти вимиранню України.....	241
Гасинець Я., Куруц Н., Карбованець О., Демчинська М. Практики та їхнє значення в підготовці фахівців-біологів.....	242
Загайкан Ю., Спринь О. Дослідження працездатності головного мозку та функціональної рухливості у дітей із зоровою деривацією.....	243
Іванченко О., Іванчук К. Видове різноманіття деревних насаджень паркового комплексу Соборної площі м. Дніпро.....	244
Козицька О., Трохимчук І. Лісорозведення на радіаційно забруднених територіях (на прикладі Березнівського району Рівненської області).....	246
Мельник В., Денисюк Н. Вміст парникових газів в атмосферному повітрі м. Рівне.....	248
Мороз О., Трохимчук І. Малина як цінна продовольча і лікарська культура.....	250
Павлішен Д. Різноманітність ентомофауни лучних біоценозів.....	252
Шукрута Л., Воловик Г. Комахи-шкідники та шкодочинність верхівкового короїда (<i>Ips Acuminatus</i>) сосни звичайної (<i>Pinus Silvestris</i>) Острівського лісництва.....	254
Яворівський Р., Яблонська О. Видовий склад родини <i>Scrophulariaceae</i> R. Br. у флорі Зборівського району Тернопільської області.....	256
Відомості про авторів.....	259

ВМІННЯ І НАВИЧКИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТА ВИКОНАВСЬКІЙ ПРАКТИЦІ

Згадаємо вислів: «Маестро, музику!». Концертмейстер – і є той самий «маестро». Серед піаністів ця професія одна з найпоширеніших. Кваліфіковані концертмейстери бажані на всіх заняттях: з вокалу, диригування, на концертній естраді, а також в хорovому колективі.

Концертмейстерство в його різних проявах, формувалось в тісному спілкуванні з оперною, вокальною, інструментальною музикою і, з часом, поступово набуло статусу самостійної специфічної діяльності. Її особливість впливає з існування двох функціонально різних партій: клавірного супроводу і соло (голос чи інструмент), їх особливої ансамблевої взаємодії. Акомпанемент (від франц. *accompagnement, accompagner* – супроводити). Мелодію завжди супроводжують ритм і гармонія. «Справа в гармонії і справа оркестровки домалювати риси, яких немає і не може бути в вокальній мелодії (завжди трохи невизначена щодо драматичного змісту): оркестр (разом з гармонізацією) повинен надати музичній думці певне значення і колорит – одним словом, надати їй характер, життя», – писав М. І. Глінка. Отже, на плечі акомпанементу лягає величезне навантаження, бо він повинен досягти художнього єднання всіх компонентів та поглибити художній зміст виконуваного твору [1, 5].

Соліст і концертмейстер – це єдиний цілісний творчий союз. Не кожен піаніст здатний бути концертмейстером. Мистецтво акомпаніатора вимагає наявність високого рівня виконавської культури, професійної майстерності і особливого покликання. Концертмейстер повинен уміти нашвидку читати з аркуша, транспонувати, бути ерудованим музикантом. У полі його діяльності потрапляє великий і різноманітний репертуар. Робота піаніста-концертмейстера на музичному відділенні педагогічного училища займає дуже важливе місце. Творча зібраність, воля, безкомпромісність художніх вимог, неухильна наполегливість, відповідальність в досягненні потрібних художніх результатів, власне музичне вдосконалення відрізняють концертмейстера, чіє завдання, спільно з педагогом, навчити студентів-музикантів працювати в ансамблі та познайомити їх з багатим світом музики [1, 3].

Існує цілий комплекс професійних навичок концертмейстера та притаманна специфіка роботи. Концертмейстер повинен добре володіти роялем, мати достатні музичні дані, вміти охопити форму твору, а також володіти артистизмом, уявою і здатністю натхненно втілити задум автора в концертному виконанні. Йому необхідно швидко освоювати музичний текст, комплексно охоплюючи трьохрядкову і багаторядкову вертикаль. Йому також необхідно мати педагогічне чуття і такт в роботі з учнями. Від майстерності та натхнення концертмейстера багато в чому залежить творчий стан студентів-виконавців.

Специфіка роботи концертмейстера на музичному відділенні педагогічного училища полягає в тому, що йому доводиться співпрацювати з представниками різних музичних спеціальностей (вокал, диригування), знати особливості гри на інших музичних інструментах, і, в цьому сенсі, він повинен бути «універсальним» музикантом, слідуючи кращим традиціям виконавської майстерності. Концертмейстеру в його професійній діяльності необхідні наступні знання та навички:

- вміння читати з аркуша фортепіанну партію будь-якої складності;
- граючи акомпанемент, бачити і чітко уявляти партію соліста (колективу), заздалегідь уявляючи його трактування і всіма виконавчими засобами сприяти найбільш яскравому його розкриттю;
- володіння навичками гри в ансамблі;

- вміння вибудувати єдиний виконавський задум з партнером;
- вміння транспонувати текст середньої складності, що необхідно при грі з духовими інструментами, а також для роботи з вокалістами і хором;
- знання особливостей гри на інструментах симфонічного та народного оркестру, вміння правильно співвідносити звучання фортепіано з різними штрихами і тембрами цих інструментів;
- знання основних диригентських жестів і прийомів;
- знання основ вокалу, дихання, артикуляції, нюансування;
- чуїно реагувати на найменші зміни темпу, настрою, характеру виконання, в разі потреби бути готовим непомітно підіграти мелодію;
- вміння підібрати мелодію і акомпанемент [4, 18].

Концертмейстер повинен мати великий і різноманітний репертуар, що відображає різні музичні стилі та жанри. Удосконалення – відмінна риса будь-якого концертмейстера, який проявляє інтерес до нової музики, знайомиться з партитурою тих чи інших творів, слухати їх в запису і в живому виконанні. Все це сприяє його професійному зростанню і майстерності.

Специфіка діяльності концертмейстера полягає в тому, що він не виконує соло, а є одним з учасників музичного дії. Йому доводиться пристосовувати своє бачення музики до виконавської манери соліста, диригента, зберігаючи при цьому свою індивідуальність.

Знадобилися життя і досвід безлічі поколінь для того, щоб виробити, поглибити і диференціювати музичні здатності людини. Здатність бачити те, що бачить художник, чути те, що чує музикант, подібно будь-яким іншим здібностям, визначається і формується не інакше, як в процесі практики [5, 8].

Таким чином, концертмейстер повинен мати універсальні якості та володіти увагою особливого роду – багатоплощинною. Бо її треба розподілити не тільки між двома власними руками, але і відносити до соліста або колективу і диригенту-головній діючій особі. Все це повинно сприйматися цілісно і вимагає величезної витрати душевних і фізичних сил. Швидкість реакції, мобільність, воля і самовладання також є важливими складовими у професійній діяльності концертмейстера. Якщо студент на концерті, іспиті забув або переплутав музичний текст, концертмейстер не повинен припиняти гру, він вчасно підхопить соліста і допоможе довести твір до кінця. Зупинка гри концертмейстера рівносильна провалу виступу.

Саме тому концертмейстер повинен налагодити особливий духовний зв'язок зі студентом-виконавцем (вокалістом, диригентом), хормейстером і цілком розділити з ним відповідальність за ті чи інші аспекти інтерпретації. Прагнення об'єднатися в творчих прагненнях з партнером – одна з головних умов успішного ансамблю.

На думку Е. Шендеровича, «...зручність, яке забезпечує солістові чуйний партнер-акомпаніатор, що володіє великим ансамблевим досвідом – це основна умова для роботи та головне з усіх складових якостей професії концертмейстера» [3, 224].

ЛІТЕРАТУРА

1. Залите А.Ю., Михайлюкова О.П. «Я – концертмейстер». 2005. С. 5.
2. Воскресенська Т. Замітки про читання з аркушу в класі акомпанементу. Зб. наук. праць. Л.: Вид-во ЛОЛГК, 1986. С. 31–32.
3. Шендерович Є. В концертмейстерском классе: Размышление педагога. Издательство «Музыка», 1996. 224 с.
4. Романова А. Про роль концертмейстера в класі хорового диригування. 2014. С. 18
5. Савшинський С. Піаніст і його робота. 2002. 84 с.

ДРОГОБИЧАНИН АНТОНІЙ СТАНКЕВИЧ – АПОЛОГЕТ УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКОЇ СПІВПРАЦІ (1930-ті роки)*

Міжвоєнний період на теренах Східної Галичини позначився не лише прикладами українсько-польського протистояння, але й спробами пошуку компромісів і співпраці. Причому ініціатива часто виходила не від урядових чи партійно-політичних кіл, а «знизу» – від громадських діячів та організацій. Одним з прикладів таких спроб є діяльність учителя Антонія Станкевича, який заснував у Дрогобичі Християнсько польсько-українську спілку.

На жаль, про цього громадського діяча збереглося небагато інформації. Відомо, що поляк за національністю А. Станкевич народився 1890 р., учительську діяльність розпочав на початку Першої світової війни, а на 1924 р. працював у початковій школі с. Кропивник Новий Дрогобицького повіту [2, 12]. Пізніше його було переведено до Дрогобича, де він учителював у школі ім. С. Конарського [1, 6], приміщення якої знаходилося на вул. Завалля (зараз – СШ № 3 м. Дрогобич). Саме тут він розгорнув активну громадську діяльність і заснував зазначене товариство.

А. Станкевич проявляв неабияку активність у праці товариства. Він трактував цю організацію як платформу для досягнення зближення українського і польського народів та «школу» виховання українців на лояльних громадян польської держави. При цьому, на думку повітового старости Е. Верстейна, А. Станкевича керувався, зокрема, особистими амбіціями, маючи намір розгорнути політичну кар'єру. Проте староста визнав й ідейну мотивацію керівника Спілки, вказавши на його фінансову жертвність (витрачав особисті кошти на потреби товариства). Так, бажаючи закласти осередок товариства в сусідніх містах (зокрема в Самборі), учитель, з огляду на брак коштів, ходив туди пішки, беручи з собою поживу з дому. Крім того, для утримання будинку в Дрогобичі, де у чотирьох кімнатах розміщувався осередок товариства, А. Станкевич узяв вексельну позику, поступово сплачуючи її [1, 5].

До своєї організації А. Станкевич залучив приблизно 500 осіб (на 1933–1934 рр.). На 1937 р. у ній нараховувалося 376 членів, з яких членські внески сплачували лише 170 осіб. Загалом товариство складалося на дві третини з поляків (65 %) та однієї третини українців (35 %). Спілка займала проурядову позицію, виявляла лояльність до польської державності. Українці-члени Спілки, брали участь у різних проурядових маніфестаціях. Як голова спілки, А. Станкевич ініціював проведення різних вистав, академій. Серед них певне місце займали урочистості з приводу вшанування відомих українських діячів. Промови і пісні під час таких акцій лунали українською і польською мовами. Зокрема, під час академії на честь Т. Шевченка державний гімн Польщі співали українською [1, 5–5 зв].

Місцеві польські чиновники пропонували підтримати діяльність А. Станкевича, більше переорієнтувавши її на політичні інтереси Польщі. Проте цьому завадив початок Другої світової війни. Після становлення радянської влади у 1939 р. громадська організація А. Станкевича припинила існування, а його самого було репресовано радянськими спецорганами у жовтні 1939 р. [3, 19].

* Публікація містить результати досліджень, проведених у рамках виконання наукового проекту «Українсько-польсько-єврейські взаємини у Східній Галичині (перша половина ХХ ст.): історичний досвід, уроки для сучасності», що фінансується за рахунок коштів загального фонду Державного бюджету. ID:95861, 29.08.2017 (176-1).

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний архів Львівської області. Ф. 1137. Оп. 3. Спр. 83.
2. Lehnert S. Spis nauczycieli publicznych szkół powszechnych i państwowych seminariów nauczycielskich oraz spis szkół w okręgu szkolnym lwowskim obejmującym województwa lwowskie, stanisławowskie i tarnopolskie. Lwów: Nakł. Wydawnictwa książek szkolnych w Kuratorium okręgu szkolnego Lwowskiego, 1924. XXII, 220 (I) + 160 (II) s.
3. Lista polaków aresztowanych, zamordowanych względnie wywiezionych z miasta Drohobycz i powiatu w czasie rządów sowieckich w latach 1939 – 1941. Zestawiona staraniem Polskiego Okręg. Komitetu Pomocy w Drohobyczu. Drohobycz, 1942. 42 s.

*Лілія ГРИНИК
(Дрогобич, Україна)*

ДО ПИТАННЯ ОСНОВНИХ ІДЕОЛОГІЧНИХ ЗАСАД ОУН (1930–1940-і рр.)

Фундаментом функціонування УПА стала ретельно розроблена ідеологія. У програмових документах та працях теоретиків і діячів організації вказувалося, що основою ідеології націоналізму є нація як «найвищий тип органічної людської спільноти, що при найбільшій своїй психологічній та суспільній зрізничкованості має свою одну внутрішню форму, витворену на ґрунті подібного природного положення, спільного пережиття історичної долі та невпинного стремління здійснитися в повноті силової натури» [5, 3], а «умовою, що забезпечує нації тривалу активну участь у світовому середовищі, є найбільш пристосована до всебічних інтересів національного життя політична організація, якою є суверенна держава... Через державу стає нація повним членом світової історії, бо що лиш у державній формі свого життя вона посідає всі внутрішні і зовнішні ознаки історичного підмету» [5, 4–5].

На противагу багатьом українським діячам, які вбачали національне визволення у контексті універсальних політичних дипломатичних шляхів, націоналісти вважали, що в умовах повної окупації українських земель сусідніми державами, можна створити УССД тільки шляхом національної збройної революції [3, 298–299]. При цьому лише національна диктатура зможе забезпечити внутрішню силу української нації та найбільшу відпорність у боротьбі з ворогами [3, 286]. При цьому вважалося, що на цьому етапі носієм національної диктатури повинна стати особа, яка безмежно віддана національній ідеї, володіє належними інтелектуальними і організаторськими рисами, твердою волею, має високий авторитет у суспільстві. Д. Андрієвський стверджував, що «диктатура Вождя нації має тривати так довго як довго точитиметься збройна боротьба і триватиме винятковий стан в краю» [3, 181].

На чолі упорядкованої української держави стоятиме одна особа, покликана представницьким органом, що «складатиметься, від поручників усіх верств нації, та всіх країв української держави та буде найвищим законодавчим тілом держави. Голова держави покличе виконавчу владу, що відповідатиме перед ним та найвищим законодавчим тілом». Для управління країв, міст, сіл мали бути представницькі органи, обрані місцевими організованими суспільними верствами, та їх виконавчі органи [3, 298].

У соціально-економічній сфері націоналісти визначали, що українська держава буде скерована в напрямку розбудови всіх галузей народного господарства, для досягнення якнайбільшої господарської самовистачальності та стратегічної відборонності, збільшення національного майна, забезпечення матеріального добробуту населення, а господарське життя буде побудоване на основі співпраці держави, кооперації і приватного капіталу. Визначалися певні заходи у промисловій, аграрній, військовій, торгівельній, фінансовій шкільній, культурно-мистецькій, релігійній політиці [3, 296, 299–304].

У зовнішньополітичній діяльності українські націоналісти відкидали традиційні методи української політики орієнтуватися у визвольній боротьбі на котрогось з «історичних ворогів Української Нації», передбачала готовність вступати в союз «з тими народами, які вороже відносяться до окупантів України», а також після завоювання незалежності налагодити і використовувати міжнародні взаємовідносини для «осягнення суб'єктивної ролі в міжнародній політиці» [3, 295, 299].

Різне бачення майбутніх шляхів розвитку української революції у членів крайової та еміграційної частини ОУН у поєднанні з особистісними претензіями викликали дискусію та поділ організації на дві фракції – ОУН (м) та ОУН (б). Провід ОУН (б) проявив більшу здатність до переосмислення і перегляду основних ідеологічних положень в питаннях ставлення до інших самостійних організацій, державного устрою і суспільного ладу, взаємовідносин з інституціями інших країн.

Певним кроком в еволюції ідеології націоналізму ОУН (б) є виданий у грудні 1940 р. «Маніфест організації українських націоналістів», де говорилося: «Ми, українці, підносимо прапор нашої боротьби за свободу народів та людини... несемо новий лад Східній Європі й підмосковській Азії... Творимо в Україні один спільний фронт боротьби всіх селян, робітників і трудової інтелігенції проти московсько-більшовицького гніту і визиску. За свою владу, за землю, за людське життя... боремося: проти крайнього пониження людини в її праці та в її хаті..., за право визнавати одверто свої переконання..., за свободу всіх віросповідань..., за повну свободу совісті..., за право працюючих виявляти одверто свої політичні переконання словом і друком...» [5, 21–23].

Другий Великий збір ОУН (квітень 1941 р.) зазначив, що нове політичне положення, «відмінність умовин революційної праці й далекосяжні наслідки роботи вимагають політичного доозброєння й найдоцільнішої боротьби» [5, 27]. У зв'язку з цим поглиблювалися ідеологічні засади.

У травні 1941 р. Провід ОУН (б) ухвалив «Політичні вказівки» на випадок війни між СРСР та іншими державами, в яких були також уточнені окремі положення ідеології. Визначалося, що українські націоналісти стоять на платформі повної суверенності і соборності України [5, 48, 51, 52, 53].

На Другій конференції ОУН (б) (квітень 1942 р.) було визнано необхідним врахувати близьку можливість збройної боротьби за Українську державу в слушний момент (розбиття Москви, загального виснаження, зовнішнього і внутрішнього потрясіння Німеччини). Для цього планувалося використати всі доступні можливості і сили, які допоможуть створенню Української держави, зокрема організації широкого фронту боротьби поневолених народів Сходу і Заходу Європи для співпраці і співборотьби проти московсько-більшовицької міжнародної концепції інтернаціоналу і німецької концепції т. зв. «Нової Європи», протиставляючи їм міжнародну концепцію справедливої національно-політично-господарської перебудови Європи на засаді вільних національних держав під гаслом – «Свобода народам і людині...» [5, 62–63, 74].

У серпні 1943 р. відбувся Третій надзвичайний великий збір ОУН (б), на якому було прийнято нову програму. За рішенням Збору вводився колективний принцип керівництва організацією. Замість одноособового провідника запроваджувалося бюро проводу ОУН, сформованого з трьох осіб: Р. Шухевича (голови), Д. Маївського та Р. Волошина. Зміни у програмних положеннях, проведених на Третьому зборі, були наступним кроком еволюції в напрямі від монархотичного, тоталітарного інтегрального націоналізму до демократичного націоналізму чи націоналістичного демократизму..., від монопартійної організації до нової політичної формації з виразно демократичною програмою, яка поєднувала у собі елементи політичної і соціально-економічної демократії [2, 40].

Основні ідеї документів Третього надзвичайного великого збору нашли підтримку також в УПА, в якій боролися люди різних переконань, самостійницьких організацій, виступила з

декларацією (За що бореться УПА), де говорилося, що вона бореться проти російсько-більшовицьких і німецьких загарбників..., за побудову УССД без помічників і капіталістів, за національне і соціальне визволення, за новий державний порядок, за новий суспільний лад [7, 17–18]. Далі перераховувалися конкретні цілі боротьби в економічній, соціальній, культурно-освітній, міжнародній сферах, в основі яких покладена програма Збору ОУН (б) [7, 18–21].

Провід ОУН на українських землях дійшов висновку про необхідність створення єдиного політичного керівництва всією визвольною боротьбою в Україні – українського підпільно-революційного уряду до якого мали увійти активно діючі українські революціонери, незалежно від їхньої світоглядної чи партійної приналежності [8, 842]. 14–15 червня 1944 р. в Карпатах (біля с. Сприня Самбірського району) відбувся Збір, в якому взяли участь 20 делегатів, з яких 10 представників ОУН, решта 10 представляли Наддніпрянщину. На зборах було сформульовано і схвалено основні законодавчі документи УГВР: «Устрій», «Платформу» й «Універсал» УГВР.

У «Платформі», затвердженій на Першому зборі УГВР, були визначені основні «Цілі і завдання» УГВР: «1) об'єднати і координувати дії всіх самостійницько-визвольних сил українського народу на всіх землях України та поза ними для національно-визвольної боротьби проти всіх ворогів українського народу, зокрема проти московсько-більшовицького і німецько-гітлерівського імперіалізмів, за створення Української Самостійної Соборної Держави (УССД); 2) визначити ідейно-програмові напрями визвольної боротьби українського народу; 3) керувати всією національно-визвольною боротьбою українського народу аж до здобуття незалежності і створення органів незалежної влади на Україні; 4) репрезентувати як Верховний всеукраїнський центр сучасну політичну боротьбу українського народу в краї і за кордоном; 5) покликати до життя перший український державний уряд та скликати перше українське представництво» [6, 11].

Завершення Другої світової війни обумовило деяку кореляцію ідеологію націоналізму щодо вдосконалення шляхів досягнення кінцевої мети. Зокрема у «Декларації Проводу ОУН після закінчення Другої світової війни» травень 1945 р. [5, 121–142], та в уточненнях і доповненнях до програмових питань Третього надзвичайного великого збору, схвалених конференцією ОУН на українських землях у червні 1950 р. [5, 103–106].

У зовнішньополітичній діяльності керуючись постановами та іншими документами проводу про необхідність поєднання революційної боротьби українського визвольного руху з боротьбою інших поневолених народів, з ініціативи ОУН була проведена в листопаді 1943 р. під охороною УПА Перша конференція поневолених народів Східної Європи і Азії. У конференції брали участь 39 делегатів, які представляли 13 народів, що входили до складу СРСР. Постановою конференції були визначені політичні завдання поневолених народів, наголошено, що «для швидкої і повної перемоги національної революції потрібний один спільний фронт усіх поневолених народів» [1, 18]. Тому на конференції було прийнято рішення про створення спільного комітету народів Східної Європи і Азії, «який координував би всі національно-революційні сили тих народів, виробив єдину лінію і тактику боротьби зі спільним ворогом та у відповідальний момент дав гасло одночасного повстання всіх поневолених народів» [1, 18]. Після того відбувається влиття національних військових формувань (грузинів, вірменів, азербайджанців, узбеків, татарів та ін.) в УПА.

Здійснюючи цю концепцію, з ініціативи ОУН у квітні 1946 р. було проведено установче зібрання представників державно-політичних чинників та національно-визвольних центрів і організацій підбільшовицької Європи і Азії, на якому створено Антибільшовицький блок народів (АБН). У схваленій Декларації зазначалося, що «АБН є об'єднанням вільнолюбних народів для спільної боротьби з більшевизмом. Його геополітичний засяг – вся підбільшевицька Європа і

Азія... Кожен з цих народів має свої окремі проблеми до вирішення і свої особливі цілі, але для всіх тих в АБН є головне одне: боротьба з большевизмом» [1, 31–32].

ОУН та УПА здійснила низку заходів щодо налагодження співпраці з самостійницькими організаціями та населенням інших країн. Активну діяльність в цьому напрямку вела щойно створена УГВР, так, наприклад, відбувалися переговори про співпрацю у військовій сфері, боротьбі проти більшовицького режиму, між Україною з одної сторони і Румунією, Польщею, Угорщиною [4, 116–130, 372–408, 427–452]. Для пропаганди ідеї спільної боротьби здійснювалися рейди в Білорусію, Чехословаччину, Польщу, Румунію, Хорватію, країни Прибалтики. Відбувається прорив частин УПА на Захід, щоб маніфестувати боротьбу українського народу за незалежність проти імперіалізму. Друкувались, а також поширювались звернення до різних народів [7, 103–117]. У 1946 р. комітет АБН надіслав Меморандум на мирну конференцію в Парижі [1, 38–45], а у 1947 р. звернувся з нотою до державних діячів Заходу у зв'язку з пактом трьох держав (СРСР, Польщі і ЧСР) про проведення операції «Вісла» [1, 60–63], та ін.

Отже, ідеологія українського націоналізму носила яскраво виражений оборонно-визвольний характер, не переслідуючи імперських інтересів. Проголошуючи своїм основним гаслом «Воля народам – воля людині» та здійснюючи боротьбу під ним, УПА змогла залучити, мобілізувати і здобути прихильність багатьох самостійницьких сил інших народів. При цьому ідеологи націоналізму зуміли проявити творчий підхід, врахувати внутрішні та зовнішні умови боротьби, еволюціонізувати свою ідеологію, програму, політичну, організаційну структуру від елементів інтегрального націоналізму та тоталітаризму до демократичного націоналізму, гуманізму, побудови громадянського суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. АБН в світлі постанов Конференцій та інших матеріалів з діяльності 1941–1956 рр. [Б. м.]: Вид. ЗЧ ОУН, 1956. 368 с.
2. Камінський А. Соціологічне тло конфліктних ситуацій в організованому націоналістичному русі // Сучасність / [гол. ред. Т. Гунчак, І. Дзюба, відп. секретар М. Чубук]. 1992. №7. С. 38–42.
3. Конгрес Українських Націоналістів 1929 р.: Документи і матеріали / Упоряд. В. Муравський; НАН України. ЛНБ ім. В. Стефаника; Центр досліджень визвольного руху. Львів, 2006. 420 с.
4. Літопис Української Повстанської Армії. Т. 26: Українська Головна Визвольна Рада / [ред. Петро Потічний]. Торонто; Львів: Видавництво «Літопис УПА», 2001. Кн. 4: Документи і спогади. 658 с.
5. ОУН в світлі постанов Великих Зборів, Конференцій та інших документів з боротьби 1929–1955. [Б. м.]: Видання Закордонних частин ОУН, 1955. 372 с.
6. УГВР в світлі постанов Великого Збору та інших документів з діяльності 1944–1951 рр. [Б. м.]: Видання Закордонних частин ОУН, 1956. 356 с. (Серія «Бібліотека українського підпілля» Ч. 3).
7. УПА в світлі документів з боротьби за Українську Самостійну Соборну Державу 1942–1950 рр. [Б. м.]: Видання Закордонних частин ОУН, 1957. Ч. 1. 452 с. (Серія «Бібліотека українського підпілля» Ч. 6).
8. Шанковський Л. Ініціативний Комітет для створення Української Головної Визвольної Ради: Повстання і дія в 1943–1944 рр.: Спогад і комент. *Визвольний шлях*. 1985. Кн. 7. С. 840–856.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОНАННЯ ОРНАМЕНТАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФОРТЕПІАННИХ ТВОРІВ Й. ГАЙДНА

Історія виконавства та сучасне фортепіанне мистецтво, зокрема педагоги та інтерпретатори дедали повноцінно оцінюють закономірності щодо виконання орнаментациї в музиці, починаючи від старовинної музики, творчості Й.С. Баха аж до відєнських класиків.

Проблема виконання орнаментациї завжди була в полі зору педагогів-клавіристів та піаністів, які трактували орнаментуку відєнських класиків зовсім по-іншому, ніж в епоху бароко.

В класичну добу, зокрема в творчості Й. Гайдна, орнаментика виступала однією з ключових категорій виконавського мистецтва, що позначилось на виявленні її в повному обсязі щодо виховання на зразках клавірної школи та фортепіанних сонат Ф.Е. Баха. Це зумовило той факт, що стиль Й. Гайдна був ще далеким від стильових закономірностей В.-А. Моцарта.

Свої погляди на орнаментуку композитор виклав у письмовому вигляді в одному листі, де чітко вказував на різницю між мордентом та треллю. Однак, у творах Й. Гайдна в першій половині ХІХ ст., за висловлюванням виконавців, було виявлено орфографічні помилки, які були допущені по вині самого композитора або його видавців, як свідчать згодомки про видавничу діяльність [7].

Й. Гайдн продовжує та пропагує актуальність застосування орнаментики аж до творчості В.-А. Моцарта та Ф. Шуберта. Йозеф Гайдн – один з перших композиторів, який вживав знак морденту (не перекресленого) для пральтріллєру. В деяких французьких виданнях цей знак зустрічався як знак довгої трелі.

Як зазначає видатний музикознавець Н. Кашкадамова, композитор поєднав різні традиції орнаментики; розшифрування різних позначок в нього буває варіантним. Трелі часто виконувалися з нахшлагами, на необхідність яких вказував значок подовженої трелі. Неперекреслені нотки могли позначати довге та коротке виконання, що було скеровано до принципів моцартівської орнаментики. Неясним та незрозумілим вважався в Гайдна знак перекресленого шнєлєру, який часто плутають з перекресленим мордентом [6, 213].

Форшлагги Й. Гайдна є короткими, довгими, ударними та безударними (переважають довгі акцентовані форшлагги, які утворюють гармонічний дисонанс). Не дивлячись на їхнє написання, дисонуючі затримання виконуються «в такт» одночасно з басовим звуком або нотою середнього голосу. Якщо нота форшлаггу утворює консонанс, то як правило, при консонантних форшлаггах на сексту вгору або октаву, форшлагг виконується зазвичай коротко та безударно.

Трелі в композитора, як було прийнято у ХVІІІ ст., виконуються з неакордового звуку. При цьому форшлагг виконується коротко, швидко, легко та одночасно з першою нотою. Трель Й. Гайдна виконується з нахшлагом, незалежно від того, чи він записаний нотою чи ні.

Перекреслений мордент (пральтріллєр) містить три ноты, зазвичай довгої тривалості, яка починається з основного звуку.

В фортепіанних сонатах композитора мордент виконується під знаком перекресленого шнєлєру, що являє собою виконавські суперечності та сумніви у інтерпретаторів.

Якщо виконавцю доволі важко визначити, яким чином записаний в нотах не перекреслений мордент або довга трель, то варто зауважити, що молодий Й. Гайдн, а пізніше й В. Моцарт застосовували одне і те ж саме позначення й для довгої трелі.

Для виконання групетто композитор використовує три види:

- 1) «універсальний знак» (перекреслений шнєлєр);
- 2) загальноприйнятий знак (не перекреслений шнєлєр);
- 3) форшлагг з трьох маленьких нот [7].

Групетто в Й. Гайдна слугує для надання блиску нотам, які є значущими в ритмічному та мелодичному співвідношеннях.

Арпеджіо як в Й. Гайдна, так і в В.-А. Моцарта, виконується поперечною косою рисою в середині акорду.

Аншлаг, шляйфер та інші мелізми частково виписані дрібними нотами, які слід виконувати «в такт» і м'яко, чітко підкреслюючи останню ноту мелодичної лінії.

Орнаментика Й. Гайдна, на відміну від мелізмів Й. С. Баха суттєво відрізняється, що зумовлено запитами та потребами обидвох гуманістичних ідеологем епохи бароко та віденського класицизму.

Узагальнюючи методично-виконавські засади та рекомендації до виконання орнаментати у процесі вивчення фортепіанних творів Й. Гайдна, варто зауважити, що виконавське мистецтво перебуває у постійному неперервному русі, що відзначається продукуванням нових ідей щодо створення власної інтерпретації виконавцями, обміркуваннями та досягненнями фортепіанного мистецтва і педагогіки минулого та сучасності. І тому необхідним важливим завданням та ключовою категорією у сучасній виконавській практиці і фортепіанній педагогіці має слугувати чітке розуміння стильових особливостей епохи класицизму, зокрема фортепіанної творчості Й. Гайдна, з'ясування інтерпретаційних труднощів під час виконання різноманітних мелізмів та прикрас у процесі опанування класичних творів у фортепіанному класі, що дасть позитивний колосальний досвід майбутнім викладачам, піаністам, виконавцям, які прагнуть постійного вдосконалення фортепіанної майстерності та методичної обізнаності в історії виконавського мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев О. З історії фортепіанної педагогіки [Керівництво з гри на клавішно-струнних інструментах (від епохи Відродження до середини XIX століття)]: Хрестоматія. К.: Музична Україна, 1974. 165 с.
2. Бадура-Скода Є. та П. Інтерпретація Моцарта. Як виконувати його фортепіанні твори + CD. М.: Музика, 2011. 463 с.
3. Бах К.-Ф.-Е. Досвід істинного мистецтва клавірної гри: книга перша 1753. [пер. та комент. Е. Юшкевича]. Спб.: Видавничий дім «Early music publishing house», 2005. 169 с.
4. Бейшлаг А. Орнаментика в музиці [пер. з нім. З. Візеля; заг. ред., комент. та післямова Н. Копчевського]. М.: Музика, 1978. 318 с.
5. Брянцева В. Орнаментика. Музична енциклопедія. том IV. М.: Рад. енциклопедія, 1978. С. 105–108.
6. Кашкадамова Н. Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах: навч. посіб. Тернопіль: СМП «АСТОН», 1998. 300 с.
7. Меркулов А. Як виконувати Гайдна. М.: Вид. дім «Классика-XXI», 2009. 204 с.
8. Ройзман Л. Фортепіанна творчість Й. Гайдна. Вибрані сонати для фортепіано. Вип. 1. М.: Музика, 1966. 128 с.

Василь ІПЬНИЦЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

ДО ПИТАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ТЕХНІЧНОГО ЗВЕНА ДРОГОБИЦЬКОГО ОКРУЖНОГО ПРОВІДУ ОУН «ОМЕЛЯНА»-«КРИЛАНА»

Впродовж 1946–1949 рр. діяло технічне звено Дрогобицького окружного проводу ОУН «Друкарня імені Лопатинського», керівником якої був окружний референт пропаганди

Володимир Фрайт-«Владан» [13, 360; 14, 4], художником «Омелян»-«Крилан»*, коректором Михайло Блозовський-«Сноб'як» [12, 65–66]. Хоча лише у жовтні 1948 року «Крилана» перевели у склад референтури пропаганди Дрогобицького обласного проводу ОУН у якості художника і гравера, однак уже у травні 1949 р., у зв'язку із загибеллю провідника Дрогобицького окружного проводу ОУН Івана Лавріва-«Нечая» і керівника друкарні Михайла Блозовського-«Сноб'яка», референт пропаганди Володимир Фрайт-«Карб» очолив Дрогобицький окружний провід ОУН, а «Крилан» був призначений керівником технічного звена і типографії імені Лопатинського окружного проводу. Як керівник підпільної типографії, «Омелян» налагодив випуск націоналістичної літератури, антирадянських листівок, особисто оформлював цю літературу. План друку книг та брошур на зиму 1949–1950 рр. «Друкарні імені Лопатинського в Стрию» складав 17 000 примірників [11, 5, 82–83; 10, 60–61; 9, 12; 4, 147; 5, 428]. Серед вилучених у «Омеляна» документів було наявне заохочення від Проводу ОУН: «Керівникові, працівникам і бойовикам техзвена імені Лопатинського. За відважну і успішну працю техзвена у важких умовах підпільної боротьби проти большевицьких окупантів Провод ОУН на Українських Землях оголошує всьому складові техзвена признання. Ваша праця з'являється цінним вкладом у нашу визвольну боротьбу. Наше підпільне друковане слово відкриває очі мільйонам советських людей на злочинну большевицьку систему, показує їм правду, будить і мобілізує на боротьбу за перемогу наших великих визвольних ідей, за краще завтра українського і всіх інших поневолених народів. Провід ОУН на Українських землях сподівається, що склад техзвена докладе всіх зусиль і старань, щоб в дальнішому добитися ще кращих успіхів. Слава Україні. Провід Організації Українських Націоналістів на Українських Землях» [9, 13].

У друкарні імені Лопатинського присутність в апараті фахового митця «Крилана» дозволяла належно оформляти підпільні видання. 5 брошур мали обгортки з ілюстраціями (деякі кольорові, одна брошура мала ще дві карикатури всередині). Деякі бофони і плакати були виконані в кольорах. Також надавалося мистецьке оформлення всій друкованій літературі, зокрема періодичним виданням «Бюро інформації УГВР» та «Осередок пропаганди і інформації при Проводі ОУН», брошурам «Хто такі бандерівці та за що вони борються» (рос. мовою), «Україна помирає. Хто винуватий в цьому?», «Наша визвольна боротьба і проблема жертв», «Двигнем», «Михайлик», «Учителька», «Полковник Іван Богун», «Полковник Грегіт-Різу», «Сотник Черник», «Календарець українського революціонера на рік 1949» [7, 111–148, 121]. «Крилана» було відзначено «Признанням» за роботу у друкарні від керівника надрайонного техзвена та референта пропаганди Самбірського надрайонного проводу ОУН: «Признання другові Криланові. Вам, як рисівникові при технічному званні «Трипілля» – за Вашу творчу працю, за

* «Омелян», «Чорний», «Крилан», «Т-33» (21.11.1910, зав. Перемишльського повіту (Польща) – 08–11.10.1949, на межі Сколівського і Славського рнів Львівської обл.). Освіта – 7 кл., 2 роки Львівської художньої школи за спеціальністю “церковна художність». Потрапив до тюрми за підробку грошей (1927). Церковному образотворчому мистецтву навчався у Павла Запорожського у Перемишлі (весна 1930). Художньо оформляв церкви. Член “Просвіти» (1928) у Львові, член “Рідної школи», “Соколу» у м. Перемишль. Член ОУН (1933). Заарештований поляками за діяльність в ОУН (1939). Проїшов військово навчання у м. Житомир на зборах запасу ЧА (08. – 09.1940). Працював завідувачем клубу. Діяв у складі боївки СБ Перемиського районного проводу ОУН (1943), відтак заступник референта СБ цього районного проводу ОУН. Художник при техзвєні Перемиського надрайонного проводу ОУН (15.03.1946). Перейшов у Самбірський надрайонний провід ОУН (09.1947). Художник і гравер техзвена Самбірського надрайонного проводу ОУН (1947–1948), відтак техзвена при референтурі пропаганди Дрогобицького окружного проводу ОУН (10.1948–05.1949). Керівник техзвена Дрогобицького окружного проводу ОУН – друкарні імені Лопатинського у Стрию (05–10.1949) [11, 82–83; 4, 147; 5, 428; 8, 352; 6, 272; 9, 10–11; 10, 60–61; 1, 47].

Вашу акуратність у виконанні роботи, за карність і обов'язковість – в сьогоднішній день, коли минув один рік Вашої праці в технічному званні «Трипілля», – складається призначення. Рівночасно бажаємо витривалості, енергії та ще здоровішої думки в виконанні всяких доручених Вам робіт. Слава Україні. Постій, дня 20 вересня, 1948 року. Керівник НРП Всеволод Верховинець» [9, 11–12]. Окрім цього його він був нагороджений Бронзовим Хрестом заслуги (ч. 3/49 від 15.10.1949).

Радянські силові органи тривалий час здійснювали ретельні пошуки «Друкарні імені Лопатинського». За агентурними даними та аналізом захоплених оунівських документів, УМДБ Дрогобицької області було встановлено, що у гірсько-лісистій місцевості на кордонах Славського, Сколівського, Підбузького, Боринського і Турківського районів діяла підпільна друкарня Дрогобицького окружного проводу ім. Лопатинського, керівником якої був «Омельян», «Крилан» [2, 206; 3, 69; 11, 82; 9, 13; 4, 147–149].

У вересні 1949 р. під час операції із ліквідації Стрийського надрайонного проводу ОУН, пораненою було захоплено друкарку цього проводу Марію Тиркус-«Галину», яка на допиті підтвердила наявні в УМДБ дані про місце розташування підпільної друкарні. Реалізуючи ці дані, УМДБ Дрогобицької області із 8 по 11 жовтня 1949 р. на кордоні Славського, Сколівського, Підбузького, Боринського і Турківського районів була проведена чекістсько-військова операція. Під час проведення чекістсько-військових заходів 8 і 10 жовтня на стикку вказаних районів загинуло 6 підпільників, у яких було вилучено 1 автомат, 6 гвинтівок, 4 пістолета, оунівська переписка і документи, які мали оперативний інтерес. Попри те, що «Омельян» та його співробітники загинули, однак друкарське обладнання не виявили і, ймовірно, воно використовувалося і надалі, проте видань друкарні імені Лопатинського вже не було.

Одним із цінних документів, які вдалося вилучити, – власноручна автобіографія «Омельяна». Відповідно до неї він народився 21 листопада 1910 р. у с. Перемишльського повіту Львівського воєводства, за національністю українець, греко-католик, освіта 7 класів, 2 роки художньої школи у Львові, спеціальність – церковне художництво. Із батьками проживав до сімнадцятирічного віку. Після закінчення народної школи брав художні лекції у професора О. Кульчицького у Перемишлі. В 1927 р. попав у тюрму за підробку грошей. В 1928 р. перебував разом із батьками, а відтак пішов на службу до офіцера польської армії п'ятого полку підгалянських стрільців у Перемишлі. Весною 1930 р. почав навчатися церковному художництву в артиста-художника Павла Запорозького у Перемишлі. Спільно художньо оформили церкви у таких містах: 1930 р. у с. Глідно біля Динова і у селі Побереже біля Станіслава. 1931 р. у с. Кавсько біля Стрия і у селі Ослави біля Лупкова. 1932 р. у с. Бо... біля Ряшова і в селах: Опарівка і Рипник того ж повіту. 1933 р. – с. Ключів Великий і в 1934 р. у с. Ключів Великий повіт Коломия (в с. Чучульшина) і того ж року у селі Губичі Добромиського повіту (іконостас). 1935 р. – церква у м. Самбір. 1936 р. – у с. Доброгостів біля Трускавця. 1937 р. церква оо. Василя в Гошові Стрийського повіту і в с. Ізидорівка Жидачівського повіту, а також купол церкви у місті Ярослав. 1938 р. – образи до іконостасу в с. Тисові Перемишльського повіту і образи до іконостасу до феми і хоруг, а також плащаниці для фірми Симеона Іванківа у Стрию, але це вже самостійно. На початку весни 1939 р. спільно із чотирма товаришами був заарештований поляками за організаційну діяльність [9, 15].

У 1939–1940 рр. працював продавцем в одному із магазинів народної торгівлі, яку пізніше націоналізував смершторг у місті Перемишлі по вулиці Словацького. У серпні-вересні 1940 р. пройшов військове навчання у м. Житомир на зборах запасу Червоної армії. Відтак працював завідуючим клубом у с. Т., звідки знову був взятий у ЧА, де і застав початок німецько-радянської війни. Однак «Омельян» дезертирував додому. В період німецької окупації у західній Україні в 1942–1943 рр. перебував на художніх курсах «Образотворчого мистецтва» при союзі українського художництва у Львові, під керівництвом директора професора Кс. Сапука.

Членом товариства «Просвіта» був із 1928 р. у с. Т., також в 1931 р. у місті Перемишлі і «Матірного» товариства «Просвіта» у Львові. Одночасно член товариства «Рідна школа» у с. Т. Член «Рух» спортивного товариства «Сокіл» у місті Перемишлі, а також ініціатор і основний член товариства «Сокіл» у с. Тисові. Член товариства самоосвіти і основний член драматичного (аматорського) товариств при просвіті у с. Т.

Член ОУН із 1933 р., а з 1943 р. бойовик СБ Перемишльського району, потім заступником районного провідника СБ «Вигора» того ж району.

26 серпня 1944 р. із боївкою під керівництвом сл. і обласного провідника «Солов'я» – «Осипа» пішов у Карпати, де із таких же боївок організував сотню під керівництвом сл. і пров. «Осипа». Далі «Омельяна» призначили заступником коменданта польової жандармерії «Вигора». Із поверненням сотні із



Карпат «Омельяна» призначили заступником районного референта СБ «Максима» «Голуна» в іншому районі Перемишльського надрайону «ХП». 15 березня 1946 р. «Омельяна» призначили художником у техзвено при надрайонному осередку пропаганди Холодний Яр Перемишльського надрайону.

19 вересня 1947 р. за наказом «Омельян» перейшов у Самбірський надрайон. Тут продовжував працювати художником і гравером при технічному звені під псевдом «Крилан». 1 жовтня 1948 р. «Омельяна» призначають художником і гравером техзвена при окружному осередку пропаганди [9, 16–17].

Спроба ідентифікувати «Омельяна», «Крилана» вивела на прізвище Матвій Гаврильчак. Можливо оприлюднення цієї інформації допоможе встановити справжнє прізвище цього підпільника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бофони: грошові документи ОУН і УПА / [авт.-упоряд. О.О. Клименко; за ред. В.М. Даниленка]. Київ: Університет банківської справи Національного банку України, 2008.
2. Галузевий державний архів Служби безпеки України (далі – ГДА СБУ). Ф. 2-Н. Оп. 32 (1960). Спр. 15.
3. ГДА СБУ. Ф. 2-Н. Оп. 99 (1954). Спр. 14. Т. 1.
4. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 77.
5. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 10.
6. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 60.
7. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 73.
8. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 25.
9. ГДА СБУ. Ф. 65. Спр. С-9217. Т. 5.
10. ГДА СБУ. Ф. 71. Оп. 6. Спр. 214.
11. Державний архів Львівської області (далі – ДАЛО). Ф. П-5001. Оп. 10. Спр. 180.
12. Дем'ян Г. Блозовський Михайло – «Сноб'як», «Священик». *Визвольний шлях*. 2002. Кн. 10. С. 65–66.
13. Мартинюк М. Спогади з підпілля. *Визвольний шлях*. 1998. Кн. 3. С. 360.
14. Мартиролог загиблих на території Івано-Франківської (Станіславської) області учасників ОУН-УПА. *Рани: спецвипуск «Галичини» (Івано-Франківськ)*. 1994. № 16 (24 листопада). С. 4.

З ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ АКАДЕМІЧНИХ МУЗИЧНИХ КОНКУРСІВ. АЛГОРИТМИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ-ПІАНІСТІВ ДО УЧАСТІ В КОНКУРСАХ

В останні роки в Україні зріс інтерес учнів і викладачів музичних шкіл, студентів ВНЗ до участі в виконавських конкурсах, значно збільшилася кількість конкурсів, що відображає світову тенденцію. Конкурси – один із факторів розвитку юних музикантів, як орієнтованих на професійний шлях в подальшому, так і на дітей, які займаються музикою для естетичного розвитку.

Основними цілями і завданнями цих конкурсів є виявлення і підтримка юних талановитих виконавців, пропаганда класичної музики і досягнень фортепіанної педагогіки, обмін педагогічним та виконавським досвідом, визначення перспектив подальшого розвитку виконавського мистецтва.

У добре організованого виконавського конкурсу кілька завдань. Це, по-перше, виявлення нових талантів, перспективних в майбутньому дітей. По-друге, участь в конкурсі – хороший стимул для наполегливої роботи за інструментом. По-третє, участь в серйозному конкурсі передбачає всебічне виховання, оскільки підготовка до нього ніколи не буває односторонньою і змушує дітей збагатити музичний світогляд. І, нарешті, конкурс є хорошим засобом для тренування вольових якостей, нервової витривалості, вміння зібратися.

За майже сорок років роботи в коледжі ми набули цінного досвіду підготовки студентів до участі в музичних змаганнях та роботи в журі обласних, всеукраїнських, міжнародних конкурсів. Тому не випадково в 2003 році виникло бажання організувати свій, не схожий ні на який інший, захід – Відкритий конкурс української фортепіанної музики імені Івана Карабиця. Ми спирались на цікаві традиції проведення конкурсів, в яких брали участь наші студенти – «Харківських асамблеї», Фестивалів – конкурсів Фонду культури «Нові імена України» та інших.

Ми провели кропітку роботу стосовно розробки програмних вимог для конкурсантів – студентів ПЦК «Фортепіано» музичних коледжів. Оскільки конкурс спрямовано перш за все на вивчення і популяризацію української фортепіанної музики, ми встановили творчі контакти з видатними діячами української культури: композиторами, музикознавцями, виконавцями, які сприяли поповненню нотної бібліотеки музею історії коледжу. Завдяки цьому щороку в конкурсних виступах ми чуємо не тільки чудові п'єси української фортепіанної класики, а й цікаві твори представників діаспори та сучасних молодих українських композиторів.

Програму триденного конкурсного марафону ми щоразу намагаємося урізноманітнити. Переслідуючи музично-просвітницькі цілі, шукаємо нові цікаві формати проведення концертів-відкриття. Так, на першому конкурсі звучала розповідь про творчий шлях Івана Карабиця і роки його навчання в Артемівському музичному училищі. Відбулося також знайомство з родиною композитора. Другий конкурс стартував з презентації книги «Vivere tempo», присвяченої пам'яті Івана Карабиця. Захід відбувся в концертній формі: гості та учасники змагання дізналися про етапи життя і творчості композитора, його різноманітну музично-громадську діяльність, прослухали камерні, вокальні, фортепіанні опуси самого маестро, його вчителів у Київській державній консерваторії – Бориса Лятошинського та Мирослава Скорика. Нещодавній дев'ятий конкурс, що відбувся в квітні 2018 року, було присвячено ювілейним датам українських композиторів та їх творчості. Традиційно, в концертах, що проводяться в рамках конкурсу, виступають переможці попередніх змагань, демонструють своє мистецтво видатні виконавці України та інших країн, дають майстер-класи члени журі – провідні викладачі вітчизняних вищих навчальних закладів культури і мистецтва.

Впродовж багатьох років педагогічної діяльності нам доводилось консультувати викладачів та учнів мистецьких закладів Донецької та Луганської областей під час підготовки до конкурсів різних рівнів. Ми надавали допомогу в підборі програми, проводили роботу щодо стилістичного, художнього, технічного вдосконалення учнівського виконання.

Підготовка до конкурсу учнів-піаністів – це складний, напружений і в той же час відповідальний процес, який активізує творчі можливості учнів, сприяє прояву у них самостійності і відповідальності, розвитку комунікативних здібностей. Процес підготовки до конкурсу має свої особливості і алгоритми. Перш за все потрібно визначити завдання, які необхідно вирішити в процесі занять з учнями, які готуються взяти участь в змаганнях. Як правило, це розвиток творчого потенціалу учня, його емоційності і артистизму, вміння застосовувати на практиці навички, отримані в процесі занять, подолання психоемоційних чинників перед виступом.

Підготовка до конкурсу – це систематична, кропітка праця, що передбачає кілька етапів: вибір конкурсної програми, ознайомлення з творами, їх розбір, робота над фрагментами, цілісне оформлення творів, досягнення рівня концертної готовності.

Одним з головних відправних моментів в підборі конкурсної програми є педагогічний аналіз реальних можливостей учня і репертуару, який ці можливості розширить і вдосконалив. Тому репертуар повинен відповідати естетичним смакам, технічним, емоційним і артистичним можливостям учня. Тільки в цьому випадку можна розраховувати на його зацікавленість у підготовці до конкурсу.

Наступний етап – ознайомлення з твором. Перш за все потрібно зробити його ретельний аналіз. Головне завдання цього етапу – в повільному темпі розібрати нотний текст, об'єднати всі елементи мелодійної лінії, досягти стабільності і безперервності виконання.

Найтриваліша стадія розучування твору – це робота над окремими фрагментами, фразами і мотивами. Перед педагогом стоїть завдання визначити порядок роботи над ними і підібрати відповідні методи роботи. На цьому етапі роботи над твором треба націлити учня на формування грамотного музичного мислення. Необхідно обговорювати з ним побудову музичної фрази, в якій повинна бути своя смислова вершина і навколо якої групуються звуки, об'єднуючи їх в одну музичну думку.

Досягнення цілісності виконання твору, об'єднання деталей в єдиний музичний організм – мета наступного етапу роботи над твором. Завдання цього етапу – розвиток навичок перспективного слухового мислення, досягнення стабільного виконання і єдності темпу, уточнення динамічного плану, прийомів педалізації, ступеню алогічних відхилень.

Мета заключного етапу роботи над твором полягає в досягненні рівня «естетичної довершеності» інтерпретації. Основне завдання педагога безпосередньо перед конкурсом – створити учневі сприятливу атмосферу. Педагогу потрібно навчити юного музиканта входити в образ, налаштуватися на гру ще до її початку. Психологічна підготовка учня до виступу має не менше значення ніж професійно-виконавська підготовка, тому викладачу так важливо визначити методи, що сприяють формуванню у музиканта-виконавця сценічної стійкості.

Практична мета підготовки учня до конкурсу – досягнення переконливого музично-змістовного, технічно якісного виконання. Якщо учень зміг досягти цього, – його виступ за будь-яких обставин має розцінюватися як успішний.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баренбойм Л. Путь к музицированию. Л.: Сов. композитор, 1973.
2. Віцинський А.В. Процес роботи піаніста-виконавця над музичними творами. Психологічний аналіз. Класика – XXI, 2003.
3. Кременштейн Б.Л. Виховання самостійності учня в класі спеціального фортепіано. М.: Видавничий дім «Класика 21», 2009.

ЗАВЕРШАЛЬНИЙ ЕТАП ФУНКЦІОНУВАННЯ УПА

У липні 1946 р. керівництво УПА прийняло рішення реорганізувати структуру та перейти у збройне підпілля. Колишні стрільці поповнювали теренову мережу ОУН та боївки СБ [7, 404]. Розформування відділів торкалося всіх теренів за виключенням ВО 6 «Сян» на теренах Закарзоння та тих відділів, які діяли в смузі Карпат.

Напрямки й тактичні форми боротьби й надалі залишалися досить різноманітними. Повстанці проводили не сподіванні наскоки на дрібні ворожі гарнізони в селах, пости МВС, замаху на співробітників МВС і МДБ, партактив і т. д. Як і б не були важкі умови боротьби, але повстанці за 1946 р. провели 2064 акції. З них 729 терактів, 82 диверсії, 76 нападів на колгоспи та сільські ради і ін. Втрати більшовиків за рік, згідно статистики ГУ внутрішніх військ СРСР, становили вбитими – 2439 осіб, полоненими – 343, пораненими – 455 осіб [2, 147].

Після реорганізації УПА вступила у свій останній період дій, впродовж якого армія зберігала більш-менш чітку структуру, функціонували деякі штаби ТВ, а Воєнних округ і КВШ груп та ГК діяли як і раніше. Їхні накази і розпорядження хоч і повільно, але доходили до відділів.

На теренах Закарзоння ще воювало 16 місцевих сотень та 2 із Львівщини. В Карпатах у ВО 4 «Говерля» діяло 13 сотень [9, 181–186]. На початок 1947 р. в УПА у Західній Україні перебувало ще 4456 повстанців у складі не тільки сотень, але й боївок [8, 326]. У складі відділів на Закарзонні воювало 2400 стрільців [8, 198]. Отже бачимо, що це була ще сила, здатна продовжувати боротьбу.

На Закарзонні відділи продовжували вести повномасштабні бої, наскоки на опорні пункти ворога, гарнізони і міста, влаштовувати засідки та акції непокоєння. В зимовий період у боях між поляками та повстанцями настало затишшя. Повстанці відновлювали сили, а поляки готувалися до проведення акції «Вісла» – примусового переселення українців із етнічних земель на захід Польщі. Так польський уряд збирався розв'язати українське питання, а УПА позбавити підтримки та бази постачання і таким чином розгромити її. Щоб не дати повстанцям перейти на територію Чехословаччини під час операції, урядовці Польщі і Чехословаччини підписали протокол про взаємну боротьбу проти підпільників та повстанських відділів [3, 104].

В ході акції «Вісла» ГК УПА зрозуміло, що без підтримки населення на теренах Закарзоння широка боротьба неможлива і не має сенсу [8, 202]. Повстанців постійно переслідували польські війська. Вони без відпочинку мусіли рухатися з місця на місце, відбиваючись від насаду чого ворога. Почав незабаром дошкулювати голод, бо в селах вже не було населення, а старі запаси вичерпувалися. В боях було розбито сотню «Ударники 6», «Ударники 7», «Месники 2» [6, 51, 78, 137], інші зазнали таких втрат, що скидалися за чисельністю на посилені чоти. Відділи не вели жодного бою наступального характеру, або відплатних акцій. Вони намагалися перейти на польську територію і там уникати боїв, оборонятися [1, 250].

Командування УПА у зв'язку з наступом поляків, розробило план за яким частина відділів мала пробитися і рейдами дійти до американської зони окупації, ще частина мусіла прориватися через кордон на територію УРСР і там продовжувати боротьбу, інші відділи демобілізувалися і розформувалися, а стрільці йшли у мережу ОУН, або намагалися легалізуватися [8, 202].

Восени 1947 р. розформовано ТВ 26 «Лемко», а його командир сотник Василь Мізерний-«Рен» із частиною стрільців перейшов на Україну. Раніше, в серпні 1947 р. демобілізовано сотні куреня «Месники» з ТВ 27 «Бастіон». Незадовго припинили свою діяльність сотні куреня «Вовки». Їх було частково розформовано, а частково демобілізовано [9, 181–186].

Згідно наказу в Західну Європу мали пробитися деякі сотні куреня «Ударники». В червні 1947 р. туди з боями, переслідувані поляками та чехами, проривалися залишки сотень під командуванням Володимира Шигельського-«Бурлаки» та Петра Миколенка-«Байди».

На кінець 1947 р. чисельність ОУН на Закарзонні, за польськими даними сягала 900 осіб. В 1948 р. боївки ОУН по 15-30 стрільців тут палили покинуті українські села, влаштовували засідки, а більше оборонялися.

Лемківські сотні, що перейшли на територію УРСР було включено в склад ТВ 24 «Маківка» і призначено терен дій в Сколівщині та Турківщині. Прибулих повстанців розподілили поміж місцевими, щоб вони мали можливість адаптуватися та вивчити новий терен. Повстанці тут робили переважно засідки та диверсії.

В кінці 1947 р. підпілля отримало нові вказівки у зв'язку із підготовкою до зимового періоду 1947–1948 рр. Керівництво сподівалося посилення депортаційних заходів радянською владою та намагалося запобігти їм, посиленням опору та низкою жорстких заходів. Наприклад, Львівський Крайовий провід ОУН вимагав у підпілляників нанести удар по радянській агентурі щоб нейтралізувати її активність. Мали бути ліквідованими комуністичні активісти, щоб за їхньою допомогою влада не мала можливості у зимовий період організувати депортацію населення. Крайовий Провід вимагав посилити роботу зв'язкових ліній, очевидно, щоб вчасно реагувати на дії ворога, а не зводити їх до мінімуму як зазвичай.

На Гуцульщині в засідках та атентатних акціях загинуло кілька начальників райвідділів МВС. Всього на протязі року повстанці знищили на теренах Станіславщини та Львівщини 131 партійного високопосадовця та офіцера внутрішніх військ.

У наступному 1948 р. повстанці продовжували діяти невеличкими групами, переважно по 20-30 стрільців. Активністю вирізнялися боївки ОУН та СБ, в яких перебувало багато колишніх стрільців із бойових сотень УПА. Діючі сотні нараховували до 50 осіб. Стрільці цих відділів були загартованими у боях, витривалими і вправними вояками.

В першій половині 1948 р. повстанці змогли провести кілька масштабних боїв, подібних до тих, що мали місце ще в 1945 р. Вони мали місце на Підгаєччині, Майданських лісах (Сколівщина) та на Гуцульщині [10, 809]. Після облав та переслідувань відділи УПА діяли тільки у Сколівщині в складі ТВ 24 «Маківка». На Гуцульщині вони були розформовані, за виключенням однієї сотні. Втрати ворога з приходом 1948 р. почали постійно рости. Наприклад, в січні 1948 р. ворог мав 126 вбитих, а за половину лютого ще 140 [8, 338].

У травні 1948 р. члени Проводу ОУН та командування УПА провели нараду за участю В. Кука, В. Сидора, Р. Шухевича, Р. Кравчука та О. Гасина. Вони вирішили черговий раз змінювати тактику дій. Від повстанців вимагали посилити диверсійно-терористичну роботу, спрямовану на зрив радянської колективізації. Зокрема й через це війська МВС відмовилися від практики дій великими частинами та їх дислокації в населених пунктах. Натомість прийнято рішення діяти вночі мобільними пошуковими групами, активізувати роботу спеціальних груп і агентури [7, 417].

Завдяки новій тактиці репресивно-каральні органи спромоглися, наприклад, до жовтня 1948 р. в Дрогобицькій області ліквідувати 40 бойових груп повстанців і підпілляних осередків [4, 340]. В цілому підпілля ОУН та УПА понесла через таку діяльність значні втрати. Загинули поручник «Кармелюк» із ТВ 24 «Маківка», референт СБ Карпатського Краю Степан Прокопів, Провідник ОУН ПЗУЗ Микола Козак-«Смок» та інші [10, 811].

Вже наступного 1949 р. із відділів УПА діяли тільки дві сотні і то на правах чот [8, 343]. 17 червня 1949 р. сотня УПА з Коломиїщини провела останній великий рейд на терени Румунії. Пропагандивний рейд мав інформувати про боротьбу з більшовиками на Україні та закликати до неї румунів і українців Мармарощини. Румунська влада спрямувала проти повстанців великі сили, але сотня благополучно повернулася 27 липня на Україну [8, 343]. На Дрогобицьчині повстанці в 1949 р. провели ряд вдалих і гучних засідок. Серед них слід відзначити такі, як

17 червня 1949 р. зробив відділ «Стаха» в Хирівщині, де загинув підполковник І. Баченков, та ще ряд офіцерів із Києва і Москви, котрі інспектували погранвійська [6, 223].

До літа 1949 р. у ВО 4 «Говерля» діяли відділи ім. Богуна (командир Микола Харук-«Вихор») у ТВ 21 «Гуцульщина» та «Басейн» (командир Василь Гудзик-«Оріх») у ТВ 24 «Маківка», які нараховували по 20 стрільців кожен. Але з кінцем літа 1949 р. було зрозуміло, що відділи УПА вже не діють. Вони стали по суті перейшли у збройне підпілля.

29 серпня 1949 р. Українська головна визвольна рада прийняла рішення про демобілізацію, на підставі якого Головний Військовий Штаб УПА видав наказ ч. 2 від 3 вересня 1949 р. Обидва підвідділи у ВО «Говерля» на підставі цього наказу були розформовані, а стрільці влилися у підпілля ОУН. Командир ВО 4 «Говерля» Микола Твердохліб-«Грім» став референтом СБ Карпатського краю, командири сотень та відтинків зайняли переважно такі ж пости в низових референтурах СБ. 3 вересня 1949 р. ГК УПА своїм наказом розформувала останні відділи [9, 58]. Було розформовано штаби всіх рівнів крім ГВШ. Стрільці і старшини влилися у мережу ОУН, поповнили боївки СБ.

Отже після боїв на протязі 1944–1945 рр. УПА понесла такі втрати, що боротьба повільно пішла на спад. Ворог вивчав тактику повстанців та шукав методів боротьби з нею. Повстанці, у свою чергу, пристосовуючись кожного разу до нових умов змінювали тактику, переходячи від боїв наступального характеру до оборони: пропагандивної боротьби та диверсійно-терористичної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акція «Вісла». Документи. / Упоряд. і ред. Є. Місило, Львів–Нью-Йорк: Наукове товариство ім. Шевченка у Львові, 1997. 564 с.
2. Борьба внутренних войск СССР против националистов. Сборник документов. Москва, 1976. 457 с.
3. Депортації. Західні землі України кінця 30-х – початку 50-х рр. Документи, матеріали, спогади. Львів, 1998. Т. 2. 539 с.
4. Літопис нескореної України: Документи, матеріали, спогади / [підготували Ярослав Лялька, Роман Коритко, Мирон Онишкевич та ін.; авт. передмови Ярослав Лялька]. Львів: Галицька видавнича спілка, 1997. Кн. 2. 664 с.
5. Літопис УПА: Група УПА «Говерля». Документи, звіти та офіційні публікації / [упоряд. Петро Содоль]. Торонто: Видавництво «Літопис УПА», 1990. Т. 18. Кн. 1. 328 с.
6. Літопис УПА. Т. 22: УПА в світлі польських документів. Торонто, 1992. Кн. 1. 627 с.
7. Організація Українських Націоналістів і Українська Повстанська Армія. Історичні нариси / [за ред. С. Кульчицького]. Київ: Інститут історії України НАН України, 2005. 496 с.
8. Русначенко А. Народ збурений: Національно-визвольний рух в Україні й національні рухи опору в Білорусії, Литві, Латвії, Естонії у 1940–50-х роках. Київ: Університетське видавництво «Пульсари», 2002. 519 с.
9. Содоль П. Українська Повстанча армія 1943–1949. Довідник другий, Нью-Йорк: [б.в.], 1995. 295 с.
10. Шанковський Л. Українська Повстанча Армія. *Історія українського війська*. Вінніпег, 1953. С. 634–793.

Віталій ПРИШЛЯК

(Білгород-Дністровський, Україна)

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ

Голос – це особливе багатство, природний дар. Користуватися співочим голосом людина починає з дитинства в міру розвитку музичного слуху і голосового апарату. Слово вокал

походить від італійського слова «воче» – голос. Мета педагога постановки голосу – залучення студентів до вокального мистецтва, навчання співу і розвиток їх співочих здібностей за допомогою сучасних освітніх технологій.

«Технологія», від грецького слова: «*techne*» – мистецтво, майстерність, вміння і «*logos*» – наука, закон. Дослівно «технологія» – наука про майстерність. Бажання кожного педагога – прищепити любов та інтерес до свого предмету, зробити його сучасним і привабливим для студентів шляхом з'єднання традиційних та сучасних освітніх технологій форм роботи: інформаційно – комунікаційні технології (ІКТ); особистісно-орієнтований підхід здоров'язберігаючих технологій; ігрові технології; імпровізація.

Використання цих технологій є обов'язковою умовою інтелектуального, творчого та морального розвитку студентів, майбутніх педагогів-музикантів. У роботі використовуються диференційований та індивідуальний підхід, активно застосовуються різні форми і методи організації роботи. На заняттях з постановки голосу використовується також система методів, спрямованих на засвоєння способів музичної діяльності.

1. Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності.
2. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.
3. Методи контролю та самоконтролю.

Ці методи навчання не тільки підвищують інтерес студентів до предмету з постановки голосу, але і забезпечують більш глибоке засвоєння змісту матеріалу (творів), що вивчається [1, 14].

В системі роботи на заняттях з постановки голосу спостерігається оптимальне поєднання традиційних і нетрадиційних типів уроків, які викликають більший інтерес з боку студентів до предмету: урок-екскурсія, урок-імпровізація, урок-концерт, урок-подорож, інтегрований урок, ігри драматизації.

Однак, яким би хорошим знанням предмета, високою ерудицією не володів педагог, в наш час комп'ютеризації, йому необхідно підвищення власної грамотності в області інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ). Знання хоча б найпростіших комп'ютерних програм та використання їх на основі сучасних педагогічних технологій. Бо переваги цих програм полягають у можливості отримання різного роду матеріалів через мережу Інтернет; в інтегруванні звичайного заняття з ІКТ дозволяє педагогу зробити процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним, проблемним, творчим, орієнтованим на дослідницьку активність [2, 34].

Оцінка звучання власного голосу під час співу ускладнена, так як звук, проходячи через м'язові тканини організму, спотворюється. Такі технічні засоби навчання як комп'ютер, відеокамера, планшет, смартфон можуть допомогти педагогам у формуванні таких уявлень. З їхньою допомогою педагог та студент можуть прослухати (побачити) запис уроку або виступи кілька разів. При цьому результативну оцінку звуку дає не тільки педагог, але й студент, який отримав можливість почути свій голос з боку і оцінити його разом з педагогом.

Запис голосу (диктофон) – це невід'ємна частина роботи над помилками, вдосконалення виконавської і вокальної майстерності. Використання фонограм (-) і (+). Вони з успіхом застосовуються на уроках з постановки голосу, бо це дуже зручно – ми не залежимо від наявності інструменту в аудиторії, чи від концертмейстера [3, 54].

Існує величезна кількість програм-секвенсорів, які дозволяють працювати зі звуковими файлами. У роботі використовуються такі програми, як Sound Forge – ця програма дозволяє змінювати фонограму в тональності, темпі або додавати та збавляти необхідні моменти в пісні; Acid – дозволяє робити фонограму з голосом (+1); Cakewalk Pro Audio; CubaceVST.

Віртуальні синтезатори: Reaktor; ReBirth; Giga studio.

Звукові редактори: WaveLab; Cool Edit Pro; Samplitude. Запис компакт-дисків проводиться за допомогою програм: WinOnCD, Nero Burning ROM [5, 55].

Доцільно звернути увагу на особистісно-орієнтований підхід, ухвалення студентів, як даність, створення гуманістичних взаємин в колективі та оцінювання успіху студента-вокаліста, як успіху вчителя. Ігрові технології передбачені для активізації та інтенсифікації діяльності студентів, вони виступають як метод навчання і виховання. Участь студентів в іграх сприяє їх самоствердженню, розвиває наполегливість, прагнення до успіху і різним мотиваційним якостям, розвиває уяву та творчу гнучкість, що буде дуже корисна на практиці.

Музичні ігри спрямовані на розвиток інтелекту, почуття ритму і такту, пам'яті, музичного слуху, голосу, самої творчої діяльності. Ігрова форма занять створюється на заняттях з постановки голосу за допомогою ігрових прийомів та ситуацій, які виступають як засіб спонукання, стимулювання студентів до навчальної діяльності.

Здоров'язберігаючі технології сприяють розігріванню, настройці та збереженню голосового апарату студентів-вокалістів; розвивають вокальні навички, допомагають у досягненні якісного та красивого звучання в програмних та позаучбових творах [6, 68].

Дуже часто на заняттях з постановки голосу використовується імпровізація.

Студенти-вокалісти повинні розуміти, що голос – це своєрідний музичний інструмент. Задача педагога навчити студентів користуватися ним правильно. Для цього необхідне матеріально-технічне забезпечення для навчального процесу на занятті з постановки голосу: наявність спеціального кабінету (кабінет постановки голосу); наявність репетиційного залу (сцена); фортепіано, синтезатор (по можливості); музичний центр або магнітофон, ноутбук з виходом в інтернет, диктофон; записи фонограм в режимі «+» та «-»; аудіоапаратура – мікрофони: шнурові або радіо, мікшерний пульт, аудіо-колонки; люстерко; нотний матеріал, добірка репертуару; аудіо та відеозаписи виступів, концертів занять.

Сучасні освітні технології (СОТ) збагачують навчальний процес, роблять його більш цікавим і доступним та, наскільки можливо, допомагають зберегти здоров'я студентів, допомагають відчувати себе успішним, прищеплюють почуття колективізму, що втрачено останнім часом, підвищують результативність навчання [7, 86].

Застосування ІКТ на заняттях з постановки голосу розвиває у студентів критичне мислення, змушує його думати та аналізувати, сприяє закріпленню вокально-технічних та художньо-виконавських навичок, мотивує до вивчення предмета та робить його більш цікавим і творчим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Складові педагогічної технології. М., Педагогіка, 1989. 14 с.
2. Волков І.П. Вчимо творчості. М., Педагогіка, 1982. 34 с.
3. Гузєєв В.В. Лекції по педтехнології, М., Знання, 1992. 54 с.
4. Лобанова Е.А. Можливості уроку як засобу реалізації здоров'язберігаючих технологій. *Музика в школі*. 2005. № 3.
5. Дмитрієв Л.Б. Основи вокальної методики. М.: Музика, 2007. 55 с.
6. Педагогічні технології, автор-упорядник Т.П. Сальникова. М.: Творчий центр «Сфера», 2005. 68 с.
7. Селевко Г.К. Енциклопедія освітніх технологій: В 2 т. Т. 1. М.: НДІ шкільних технологій, 2006. 86 с.

Олена СОМ-СЕРДЮКОВА
(Київ, Україна)

СУЧАСНИЙ МУЗЕЙНИЙ ПРОСТІР: КУЛЬТУРА ДІАЛОГУ

Музей, як соціокультурна інституція, є живим організмом. Відповідно, він рефлектує на вимоги та запити часу. Великою мірою музей можна сприймати як цілісний культурний феномен

де фіксується інформативний текст. Музей можна окреслити як установу, що працює в тонких механізмах людської свідомості та створює благодатні умови для наповнення колективної історичної пам'яті масивом суб'єктивних переживань. І саме через пульсацію персональних рефлексій, музеї, великою мірою, залишаються продуктом індивідуального попиту. Це є нагальною потребою старіючого людства, перш за все населення Західної Європи, де зростає попит на культурну пам'ять. За Міланом Кундерою, це образ людини з «власною уявною світовою художньою галереєю».

У музейному просторі, на відносно невеликих майданчиках, зустрічаються та взаємодіють епохи та культури. За ідеєю Абі Варбурга, культури запозичують не сюжет, а енергію, і відбувається «велике переселення образів». І саме наповнення глядача, не тільки інформацією, а емоцією – є основне завдання сучасного музею. У даному контексті «сучасність» виступає активним елементом кореляції з історичними колекціями. Класичне мистецтво адаптують системою дизайнерських рішень до комфортного сприйняття сучасною людиною. Історичні збірки та сучасний дизайн експозицій створюють плідне підґрунтя до діалогу глядача з експонатом.

За останні п'ять років європейські музеї значно скоротили кількість моніторів у виставкових залах. Бо цінність музею – це оригінальний твір, а поряд з його історико-культурною цінністю та претензією на вічність, комп'ютерне начиння програє і дуже швидко старіє.

Інтерактивний принцип донесення візуальної інформації між об'єктом – музеєм та суб'єктом – глядачем, є найголовнішим компонентом «проекування» взаємодії у сфері музейної педагогіки. І тут, індивідуальний фактор персоналії лектора, перформатора починає грати неймовірно важливу роль. Тоді як у 1980–1990-х роках теоретична музейна педагогіка була більш націлена на створення методик, інструкцій, схем та форм. Зараз – музейник, як добре інформована людина з глибокою знань, виходячи на публіку, стоїть перед викликом – бути гідним актором та захопити.

Відмова від хронологічного методу представлення експозиції, експеримент проведений у музеї МоМа (Нью-Йорк) у 1999 році, набув прихильність у Європі. Тематичні колекції 2000-х дали можливість розвинути лінію «інтерпретаційних концептів». І це відкрило велике та нове поле для проведення діалогів між музеєм та глядачем. «Дивитись на картину», за Суसानою Вудфорд, яка представляє Британський музей, це спосіб занурення у твір мистецтва та можливість прочитання з картини інформації про добу, стиль, манеру, характер художника, а не навпаки, як це було у класичній мистецтвознавчій презентації, де історичний контекст завжди передував розгляду мистецького твору.

Міждисциплінарні семінари «Історія мистецтв як історія суспільства», «Мистецтво допомагає вийти з психологічної кризи», «Мистецтво і ми» стають нормами спільної музейної практики. Враховуючи, що європейський простір зараз максимально збрижений у формі взаємообміну інформацією, то проникнення культурних інновацій відбувається швидко та всеохоплююче.

Демократичні форми розвитку суспільства ставлять відповідні вимоги перед музеями. Освітні програми розробляються на всі вікові категорії, на різні рівні підготовленості публіки. Знайти мову до кожного, це той виклик, з яким працюють музеї. Архітектурно, майже всі музеї Європи прилаштовані для людей з обмеженими можливостями. У багатьох музеях можна знайти спеціальні стенди з яких, люди з проблемами зору, долонями можуть зчитувати інформацію. Також, у супроводі собак-поводирів, для таких людей проводять екскурсії в музеях.

У 2000-і роки відбувся бум з дитячими просвітницькими програмами. Методи навчання у форматі гри, розмови з запитаннями та акцентами, коли діти сидять на підлозі біля твору мистецтва, мають великий спектр варіативності. Пошук адекватної, але не спрощеної мови для дитини, щоб вона почула та прореагувала, це величезне випробування музейної педагогіки. Це розуміється як найскладніша та найтонша робота, бо діти з їх відкритістю, не знають фальші і

відповідно, не здатні її сприймати. Тож тут краще зробити помилку у даті ніж погіршити у інтонації.

Дитячі програми також започаткували форму, коли музеї виходять із своїх стін. Проведення програм у дитячих садочках та школах націлено на те, щоб дитина, прийшовши до дому, на вихідні привела батьків до музею. Все це є тонке плетиво взаємовідносин, цілі яких: виховати освічену людину, для якої б музейний простір був би органікою буття.

Тож, мова діалогу, це пріоритетний напрямок просвітницьких програм сучасного музейного простору Європи до якого останніми роками долучається Україна. Враховуючи, що ми рухаємось з певним відставанням, тож з цього можна отримати певні переваги, а саме використовувати методи та програми, які зарекомендували себе найкращим чином. Проте чітко треба усвідомлювати, що в цій практиці, людський фактор, авторське «Я» у трактуванні матеріалу, зараз є актуальним, як ні коли раніше. Діалог, як вміння слухати та розуміти один одного, є конче необхідним у культурному розвитку кожної окремої людини і музеї активно працюють у цьому напрямку.

Альона ТОРОПЦЕВА

(Київ, Україна)

ДОСЛІДЖЕННЯ МЕМУАРНИХ ДЖЕРЕЛ ЯК КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНОГО ФЕНОМЕНА ЕПОХИ

Вивчення мемуарів є невід'ємною частиною історичних наукових пошуків, особливо у контексті аналізу культурних та соціальних сфер життя суспільства відповідного періоду. У зв'язку із посиленням антропоцентричних тенденцій у розвитку історичної науки, як в Україні, так і в зарубіжних країнах, значним є інтерес дослідників до соціальної проблематики, питань духовності та особливостей світосприйняття людей певного часу. У свою чергу, саме мемуари є унікальним та значущим джерелом, що дозволяє вивчити епоху, історичну подію, окремий факт через індивідуальне, суб'єктивне бачення безпосереднього очевидця. Через те, що у сучасній історичній науці мемуари здебільшого розглядаються саме як джерела з історії (історичний аспект), метою дослідження є аналіз їх культурно-історичного значення.

Дослідження мемуарних творів сьогодні має міждисциплінарний характер. Мемуари є предметом дослідження не тільки істориків, а й соціологів, культурологів, лінгвістів та філологів, соціолінгвістів, психологів тощо. Саме міжгалузеве та комплексне вивчення мемуарних джерел є обов'язковим для формування повної, цілісної та детальної культурно-історичної картини суспільства певного періоду.

І. Калинович зазначає, що «мемуари, це живі пам'ятники життя наших предків, фотографічні знімки людей даної епохи, їхнього побуту, світогляду, звичаїв та обичаїв» [3, 4]. Загалом, на сьогоднішній день мемуари розглядаються у двох вимірах: як джерело, що містить історичну інформацію про минуле (свідчення щодо подій, фактів, особистостей); як джерело, що носить культурологічний характер (культурна пам'ятка конкретного часу) [1, 158]. На наш погляд, тільки поєднання цих двох напрямів у історичному дослідженні дозволяє зробити науковий пошук ретельним, глибоким та детальним.

Н. Любовець наголошує на важливості усвідомлення інформаційно-комунікативного, а також культурологічного значення мемуарів, що виражається, насамперед, у збереженні національної пам'яті та формуванні національної та історичної свідомості та самосвідомості [4, 420]. І. Сиротіна, у свою чергу, зазначає, що мемуари несуть у собі соціальну пам'ять різних культурних епох та сприяють своєрідному діалогу із сучасністю [5, 226]. На наш погляд, мемуари безперечно є глибоким та інформативно насиченим історичним джерелом, що містить у собі яскравий культурологічний компонент. Ментальність автора, його погляди на події та процеси, а також світогляд загалом так чи інакше демонструється крізь призму психології суспільства того

проміжку часу, в якому жив автор. Тобто характер інформаційного потенціалу мемуарних джерел відзеркалює особливості ментальності та психології сучасників автора у цілому.

Представлена у мемуарах історична інформація є, перш за все, відображенням соціокультурних особливостей авторського світосприйняття. Адже саме особистість є характеризуючим показником історичної епохи, певним чином її соціальним продуктом, тоді як через індивідуальну призму подання інформації прослідковується специфіка соціокультурного розвитку суспільства в цілому. Водночас мемуарні джерела є своєрідними індикаторами культурно-психологічного фону певного соціального середовища загалом. Отже, мемуарна література демонструє дослідникам як специфіку мислення та світогляду певної особистості, так і загальну психологію суспільства.

Суттєвою визначальною рисою мемуарних творів є їхній психологізм, що виражається у специфіці авторського світосприйняття та світогляду загалом, особистої оцінки того, що відбувалося, або поглядів щодо окремої постаті. Проте, цей інформаційний потенціал дозволяє історикам більш глибоко проаналізувати особливості конкретного історичного періоду у контексті загальної психології населення. Сюди можна віднести основні моральні принципи людей відповідного проміжку часу, їхні зацікавлення та прагнення, відношення до державної ситуації чи до окремих подій, певні суспільні проблеми, що мали для населення загострений характер, а також національні питання. Л. Єршова зазначає, що «відрефлектовані в мемуарах ідеальні образи не лише відображають цінності й пріоритети певної епохи, але й розкривають аксіологічні доміанти авторського світобачення, що не завжди співпадають із офіційними» [2, 323]. До того ж, мемуарні джерела чіткіше змальовують справжні точки зору, настрої та політичні погляди населення, про що історикам важко дізнатися, використовуючи в історичних наукових пошуках лише документальні джерела.

Автори мемуарів, згадуючи події зі свого життя, часто вдаються до розмірковувань щодо філософських питань, тематики культури та життя загалом. Отже, мемуарні твори є особливим, інформативним джерелом щодо специфіки культурного фону у контексті певного історичного періоду.

Мемуари є результатом взаємодії безпосередньо особистості, індивідуальності (автора) із характерними особливостями того історичного періоду, в якому жив сам автор. Тому і змістовна наповненість та достовірність спогадів обумовлена специфікою епохи, а також глибиною її впливу на особистість мемуариста. Можна стверджувати, що мемуарні твори є продуктом взаємопроникнення, симбіозу авторської індивідуальності та конкретної історичної епохи.

Таким чином, мемуарні твори є інформативними свідченнями щодо культурно-історичної картини певної епохи. Автори спогадів, будучи безпосередніми учасниками або очевидцями подій та процесів, за допомогою своєї розповіді демонструють особливості суспільної свідомості свого часу, а також специфічні риси його культурного фону. Саме мемуарні твори є своєрідним дзеркалом ментальності людей, що жили у певний період, рівня їх духовності, а також характеру їх світогляду та світосприйняття. Тому, для істориків під час аналізу мемуарних джерел є вельми важливим застосування не лише історичного підходу, а й підходу культурологічного, що поглиблює та деталізує історичне дослідження, а також додає йому комплексного характеру, дозволяючи не просто вивчити історичні процеси та події, а й проаналізувати стан культури епохи, загальну систему цінностей та психологію суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єловських У. Загальнотеоретичні питання вивчення мемуарів як історичного джерела: історіографія проблеми. *Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики*. К.: Ін-т історії України НАН України, 2006. № 13. С. 152–161.

2. Єршова Л. Документи особового походження як історично-педагогічне джерело дослідження вітчизняного виховного ідеалу XIX – початку XX століття. *Вісник Чернігівського національного університету імені Т.Г. Шевченка*. 2014. Вип. 117. С. 322–325.

3. Калинович І. Українська мемуаристика: 1914–1924 (Бібліографічний реєстр). Едмонтон: Вид-во Канадського ін.-ту українських студій. Альбетський ун-т, 1991. 32 с.

4. Любовець Н. Мемуари як складова електронних ресурсів бібліотек: світовий досвід та перспективи створення вітчизняного електронного ресурсу «Українська мемуаристика». *Українська біографістика*. 2013. Вип. 10. С. 417–430.

5. Сиротина І. Культурологический потенциал мемуарного источника: поиски новой парадигмы. *Метафизика исповеди. Пространство и время исповедального слова: материалы международной конференции*. СПб.: Изд-во Института Человека РАН, 1997. [Електронний ресурс] – Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/texts/sirotina/index.html>

Олена УДИЧ

(Білгород-Дністровський, Україна)

КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «ХУДОЖНЬО-ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ»: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

Як зазначено в концепції Нової української школи, виховний процес буде невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність).

Проблема художньо-ціннісних орієнтацій в її загальному та конкретному значеннях має міждисциплінарний характер. Цей феномен охоплює усі сфери життєдіяльності особистості, сприяє усвідомленню найсуттєвіших сторін її способу життя, відбиває специфіку її взаємовідносин з оточуючим світом.

Вивчення сутності вказаного поняття передбачає висвітлення поняття «орієнтація» під якою розуміють: сукупність дій суб'єкта, спрямованих на оцінку проблемної ситуації, її дослідження та планування поведінки (І.Н. Міхеева); уміння розібратись в будь-яких питаннях, в оточуючій обстановці (Г.А. Розумнікова).

Поняття «ціннісні орієнтації» було залучене до наукового обігу американським соціологом Т. Парсонсом. У радянській психології, як зазначає М. Кузнецов, систему ціннісних орієнтацій особистості визначали через поняття «спрямованість особистості», під яким розуміли певний генералізуючий початок, що охоплює всі сфери людської психіки від потреб до ідеалів (С. Рубінштейн, Г. Андреева та ін.).

Більшість науковців психологів розуміють ціннісні орієнтації, як відношення (В. М'ясищев, Н. Фролова [4], Р. Шульга) [5] та ін.).

Вітчизняні психологи розглядають ціннісні орієнтації крізь цілі, перспективи, ідеали: фіксовані у психіці індивіда та соціально спрямовані на цілі й засоби діяльності у певній сфері (А. Ручка, І. Афанасьєв, Є. Головаха [1]).

Культурологи розглядають ціннісні орієнтації у зв'язку з цінностями, стверджуючи, що вони являють собою – ціннісні уявлення, за допомогою яких людина орієнтується в світі цінностей та визначає, які цінності для неї більш значущі, а які менше (Культурологічний словник). Також їх трактують як відносно стійку систему спрямованості інтересів, потреб особистості, що задає напрям, основну лінію життя. Крім особистих ціннісних орієнтацій, на думку вчених, існують соціальні цінності – це життєві, моральні та естетичні імперативи, вироблені людською культурою і визначені у суспільстві як загальнозначущі (Словник філософії культури).

Зазначається, що загальноприйнятою є класифікація компонентів системи ціннісних орієнтацій за типами й видами культури, а саме: матеріальні та духовні ціннісні орієнтації. В духовних виділяються соціально-політичні, правові, моральні, естетичні, екологічні, трудові. О. Петінова вважає доцільним виділити окремим компонентом мистецькі (або художні) ціннісні орієнтації [3].

Л.І. Паньків говорить про формування художніх орієнтацій молоді, а саме, що вони проявляються у вибіркового ставленні до того чи іншого різновиду, жанру мистецтва, художньої діяльності, зумовлені художньо-естетичними потребами, залежать від обсягу засвоєння художньо-естетичних знань. Художні орієнтації виявляються, на думку автора, в художніх потребах, ідеалах, інтересах, цінностях, художніх установках. У структурі художніх орієнтацій виділяє три підсистеми: когнітивну, емоційну, діяльнісну. Отже, художні орієнтації створюють змістовну сторону спрямованості особистості до вивчення різноманіття мистецтва і виражають внутрішню характеристику особистісного ставлення до художніх образів [2].

С.В. Рябцев вважає, що при формуванні художньо-ціннісних орієнтацій підлітків на заняттях шкільного ВІА важливу роль у розвитку особистості учня грає взаємозв'язок ціннісних орієнтацій та музично-естетичного смаку. На думку науковця, в своїх значеннях смак виступає як оцінна категорія. Про художній смак особистості, продовжує думку автор, можна судити лише по її оцінкам краси або потворності тих чи інших явищ природа та суспільства, трагічних або комічних ситуацій суспільного життя. При цьому, науковець гадає, що він природно розкривається саме в сукупності оцінок естетичних явищ. Феномен художнього смаку включає форми, направлення естетичної оцінки особистістю соціодинаміки світу та результати діяльності по сприйняттю музично-художніх творів. Автор стверджує, що вивчення роботи музичних самодіяльних кружків, ансамблів як одного із видів художньої самодіяльної музичної творчості виявило, що їх можливо розглядати як важливий фактор естетичного виховання молоді, як ефективний засіб виховання музично-естетичних смаків підрастаючого покоління.

Більшість досліджень, присвячених вивченню проблеми художньо-ціннісних орієнтацій, не дають цілісного системного уявлення про це поняття. Виходячи з цього, ми пропонуємо на основі попередньо вивченого матеріалу таке визначення основного поняття: художньо-ціннісні орієнтації – важливий та динамічний компонент структури особистості, який зумовлює мотиваційно-регулятивну систему її життєдіяльності, що реалізується у художній формі людського світовідношення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головаха Є. Суперечливість ціннісних орієнтацій і професійне самовизначення особистості. *Філософська думка*. 1986. № 2. С. 16–25.
2. Паньків Л. І. Проблема формування художніх орієнтацій молоді у координатах духовності. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. 2015. № 2. С. 58–61. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp> [2.12.2015].
3. Петінова О. Соціально-побутове в ціннісних орієнтаціях особистості. Одеса: Б/в., 2004. 20 с.
4. Фролова Н. Трансформація ціннісних орієнтацій: автореф. дис... канд. психол. наук: спец. 19.00.01. К.: 1998. 20 с.
5. Шульга Р. П. Искусство и ценностные ориентации личности. К.: Наук. Думка, 1989. 118 с.

АКТУАЛЬНІСТЬ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ ШКОЛЯРІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Ми живемо в епоху великих змін в освіті України. Затверджена концепція НУШ орієнтована на виховання компетентної, креативної, творчої особистості, яка самостійно мислить, а також на виховання у дітей загально-людських цінностей – гідності, чесності, справедливості, поваги до життя, до себе та до інших людей, поваги до прав людини, культурного розмаїття, патріотизму, турботи про довкілля, солідарності, відповідальності. Все це потребує високої загальної культури шкільного життя.

В усі часи знаходилися педагоги, які прагнули досягти цієї мети. Так, Василь Олександрович Сухомлинський відводив чільне місце даній проблемі у своїй педагогічній діяльності. Для нього творчо мисляча людина була ідеалом, тому що вона могла глибоко розуміти навколишній світ.

У музичній психології проблеми, пов'язані з мисленням, стали розглядатися в другій половині ХХ ст. Інтерес до них був пов'язаний, по-перше, з практикою музичної освіти, що зумовило участь педагогів-музикантів у розробці даних проблем; по-друге, з вивченням специфічної мови музики в музикознавчих дослідженнях, що підводило до процесів музичного мислення з іншого боку – виходячи з особливостей самої музики [4, 34].

Музичне мислення – термін теорії музикознавства, який з'явився в ХІХ–ХХ ст. У найширшому сенсі музичне мислення роз'яснюється як єдність духовних, психічних та ментальних властивостей особистості або суспільства, що зумовлює всі види й форми музичної діяльності.

Одна з перших концепцій, безпосередньо виводять до проблем музичного мислення, належить Б. В. Асаф'єву. У його інтонаційної теорії полягає положення про те, що інтонація є смисловий першоосновою музики, головним носієм музичного сенсу. Всі музичне мистецтво має інтонаційну основу, і будь-яка думка, щоб бути вираженою музично, тобто в звуках, набуває форму інтонації. Інтонація двоїста за своєю природою: вона містить і емоційний, і інтелектуальний компонент. Звідси – подвійна природа музичного мислення, в якому дані компоненти нерозривно пов'язані [1, 52].

У наш час, в століття інтернету, радіо і телебачення, магнітофонів та музичних центрів, можливості самостійного залучення до слухання музики вельми сприятливі: «Для слухача початку ХХ століття вечірній філармонічний концерт був якщо не єдиною, то основною «дозою» музики на місяць. Сьогоднішній же поціновувач музики крім того ж концерту отримує «в навантаження» музику по радіо, телебаченню, в кіно ...». Розвиток і повсюдне розповсюдження звукозапису створило передумови для «тотального прогресу музики» навколишнього середовища. Музика звучить сьогодні в кафе і на дискотеці, у спортивному залі та на пляжі, в автомобілі і кінотеатрі, в кожному будинку а іноді й просто на вулиці.

Ще Д. Кабалевський зазначав, що «коли розважальної музики дуже багато і тим більше, звичайно, коли вона погана, вона має здатність отупляти свідомість людини». Тому школа (а саме урок музики) має допомогти дітям навчитися осмислювати музику, вчитися від неї [3, 74].

Залучення школярів до музичного мистецтва на уроках музики йде через знайомство з елементами музичної мови, основу якого складають інтонація, мотив, мелодія, лад, гармонія, тембр і т. д. Знайомлячи дітей з темами музичних творів, допомагаючи їм зрозуміти музичні образи, їх музичну форму, жанри та стилі, вчитель тим самим допомагає їм осягнути духовні цінності теми, музичний образ, музичну форму, жанри, стилі. Учитель допомагає дитині осягнути духовні цінності, закладені в музичних творах, сформувати їх смак, потреби, світогляд і музичне

мислення. Всі перераховані елементи музичної мови є вихідною групою категорії музичного мислення.

У початковій школі урок природним чином включає в себе всі види музично-виконавської діяльності – спів, сприйняття, елементи танцювальних рухів, гру на дитячих музичних інструментах.

Концепції Ю.Б. Алієва і Д.Б. Кабалецького представляють собою спільну музично-творчу діяльність вчителя і учня, розвиваючу в різноманітних формах спілкування з музикою, спрямовану на розкриття загальнолюдських цінностей у музиці і на цій основі пізнання себе як особистості.

Яка ж у цьому процесі роль мистецтва, музики? «Музика, виконуючи безліч життєво важливих завдань, покликана вирішувати, бути може, найголовнішу – виховати в дітях почуття внутрішньої причетності до духовної культури людства, виховати життєву позицію у світі музики [6, 38].

У багатьох дослідженнях розглядаються операції музичного мислення – порівняння, узагальнення, аналіз. Основним методом, що забезпечує музичне мислення, є порівняння. У музичній формі виявляються логічні закономірності декількох рівнів: по-перше, логіка з'єднання окремих звуків і співзвуч у мотиви, по-друге, логіка з'єднання мотивів у більші одиниці – фрази, пропозиції, періоди, по-третє, логіка з'єднання великих одиниць тексту в розділи форми, частини циклу і твору в цілому

Молодший шкільний вік надає більше можливостей для формування моральних якостей і рис особистості. Податливість і відома сугестивність школярів, їх довірливість, схильність до наслідування, величезний авторитет, яким користується вчитель, створюють сприятливі передумови для формування високоморальної особистості.

Найважливішим із завдань в галузі естетичного виховання в початкових класах є послідовне і систематичне збагачення музичного досвіду дітей, формування у них навичок сприйняття і виконання музики. У цьому віці збагачується емоційна життя дітей, накопичується певний життєвий і художній досвід, в значній мірі розвивається їхня мова. Діти відчувають виразність епітетів і порівнянь, це дає їм можливість ділитися своїми враженнями. Нарощується певний досвід спілкування з музикою. Різноманітною стає їх музична діяльність, що реалізується у виконанні пісень, танців. Втілення музично-ігрових образів у русі набуває виразності, що надає учням додаткові можливості для передачі свого ставлення до музики [2, 45].

Отже, формуючи музичне мислення, на уроці відбувається занурення у світ мистецтва – найвищий рівень впливу на особистість, тому, що це світ, який, на відміну від світу науки, містить в собі духовні, моральні цінності. Відкриваючи дитині вікно у країну музичного мистецтва, вчитель допомагає йому пройти шлях пізнання самого себе і світу, в якому він живе. При цьому підході, художнє мислення і як різновид його – музичне мислення – це процес самопізнання і прояви духовної краси особистості на шляху творчого осмислення і перетворення життя і мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асаф'єв Б. В. Музична форма як процес. Л., 1971.
2. Бочар'єв Л. Психологія музичної діяльності. М.: Інститут психології РАН, 1997.
3. Кабалецький Д. Б. Виховання розуму і серця. М.: Просвещение, 1984.
4. Москаленко В. До визначення поняття «музичне мислення». *Укр. муз.-во. К.*, 1998. Вип. 28.
5. Столяренко Л. Д. Педагогічна психологія. Ростов-на-Дону, 2000.
6. Ципін Г. М. Психологія музичної діяльності: проблеми, судження, думки. М.: Інтерпрайс, 1994.

ПОЛІТИКА РАДЯНСЬКОЇ ВЛАДИ ЩОДО РИМО-КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ НА ПІВДНІ УКРАЇНИ ВПРОДОВЖ 20-х рр. XX СТ.

Актуальність. Зацікавленість історією релігійних течій і церков в Україні, зокрема і Римо-католицької церкви (однієї з поширених конфесій на теренах України), зумовлена усвідомленням вагомості релігійного чинника у сучасному житті.

Метою публікації є аналіз суспільно-політичних умов діяльності Римо-католицької церкви на Півдні України в 20-ті рр. XX ст.

Встановлення на українських землях більшовицької влади призвело до корінних політичних, суспільних і світоглядних змін. Ідеологічною основою політики радянської влади відносно релігії був атеїзм. Проти церкви як соціального інституту була розгорнута масштабна антирелігійна кампанія.

Більшовицька влада видала низку декретів проти релігії, церкви та священнослужителів. Серед них Декрет про землю, Декрет про передачу справи виховання і освіти дітей з духовного відомства у відання Народного комісаріату з освіти, Декрет про цивільний шлюб, про дітей та про ведення книг актів громадянського стану, Декрет про розірвання шлюбу та інші, які в тій чи іншій мірі регламентували релігійне життя. Внаслідок впровадження Декрету «Про землю» РКЦ втратила тисячі гектарів церковних земель.

Більшовики на Півдні України націоналізували всі католицькі храми та каплиці, а самих священників позбавили політичних прав; були закриті різні просвітницькі, благодійні та інші товариства, що діяли при католицьких парафіях, зокрема – в Бахмуті, Катеринославі, Одесі та Миколаєві; припинили існування притулки, лікарні, домові церкви, каси взаємодопомоги для бідних членів католицьких громад та інші подібні заклади. Всі церковні навчальні заклади разом з майном передавалися у ведення Народного комісаріату з освіти. Оголошувалися необов'язковими церковний шлюб та хрещення. Держава визнавала лише цивільні шлюби, а церковний шлюб ставав приватною справою громадян. Церква втрачала право вести облік громадського стану та володіти метричними книгами, які містили інформацію про народження, шлюб, смерть, хрещення, конфірмації парафіян та інше.

В УСРР протягом 1921–1923 рр. для реалізації антицерковних декретів створювались відповідні державні структури. Цей апарат повинен був регулювати державно-церковні відносини та сприяти поступовій легальній ліквідації Римо-католицької церкви. Одним із таких органів був відділ по відокремленню церкви від держави, створений у червні 1921 р. у складі Народного комісаріату юстиції УСРР [5, 230]. Найголовнішим завданням цього відділу було вивчення релігійної ситуації в УСРР, дослідження міжконфесійних відносин, а також широкомасштабний збір інформації щодо різних сторін функціонування релігійних громад. На місцях губернські та повітові відділи юстиції створювали спеціальні «ліквідаційні підвідділи», у волостях ці функції виконували місцеві виконкоми.

Головні засади церковної політики в УСРР визначала Антирелігійна комісія при ЦК КП(б)У, заснована наприкінці березня 1923 р. [2, 68]. Головним її завданням було визначення характеру та методів антицерковної діяльності місцевих органів влади. Діяльність цієї комісії носила таємний характер.

В умовах голоду 1921–1923 рр. на Півдні України радянська влада розпочала під гаслом допомоги голодуючим вилучення церковних цінностей.

Спеціальні бригади партійних активістів взяли на облік усе цінне, що знаходилось у костелах [6, 19]. Для того, щоб зберегти найцінніші сакральні предмети, ксьондзам доводилось приховувати описи костельного майна, пояснюючи їх відсутність наслідками воєнного лихоліття.

В багатьох місцевостях Південної України, зокрема в німецьких колоніях Мангейм, Ландау, Рамштадт, Марієнталь та інших, парафіяни активно протестували проти грабіжницького вилучення церковного майна та підписання договору оренди церковних споруд [6, 21]. У таких випадках влада вдавалася до закриття костелів і репресій проти католицького духовенства, внаслідок яких значна частина священників південноукраїнського регіону потрапила за ґрати.

Незважаючи на численні антицерковні заходи протягом 20-х рр. радянська влада в умовах запровадження нової економічної політики зменшила політичний тиск на віруючих, що сприяло покращенню релігійного життя [4, 160]. Майже для всіх священників були пом'якшені вироки. Наприклад, адміністратору парафії Св. Климента в Одесі Й. Шейнеру спочатку було винесено смертний вирок за розкрадання церковних цінностей (він роздав їх на зберігання парафіянам), а згодом замінено п'ятьма роками ув'язнення [1, 233].

Католицькі громади, намагаючись зберегти храми, шли на поступки радянській владі – укладали договори оренди церковних споруд. Згідно договорів в храмах заборонялося проведення будь-яких антирадянських політичних заходів, політичних зібрань, розповсюдження книг, брошур, листівок, ворожих радянській владі, проведення богослужінь і набатних тривог з метою повалення влади більшовиків.

Протягом 1923–1925 рр. влада продовжувала здійснювати антицерковні заходи – закривала храми, конфісковувала церковне майно, проводила арешти духовенства. Репресивні заходи влади в зазначені роки не носили такого масового характеру, як в попередні роки. Намагаючись дати юридичне обґрунтування антицерковної політики, владою було розроблено та впроваджено нове радянське законодавство – декрети, кодекси законів, постанови, а також безліч інструкцій та правил щодо практичного їх застосування.

Слід звернути увагу на те, що вироки католицьким священникам Півдня України протягом 20-х рр. були менш суворими порівняно з аналогічними вироками в інших регіонах тому, що більша частина патерів південного регіону за етнічним походженням були німцями, тому каральні дії проти них могли викликати міжнародний резонанс та призвести до небажаного загострення конфліктів з іноземними державами [7, 119].

Переслідуванням підлягали не лише священнослужителі РКЦ, але й члени їх родин, яких звільняли з роботи, виключали з навчальних закладів, депортували, висилали до виправно-трудових таборів.

В другій половині 20-х рр. посилюється атеїстична пропаганда. Органи безпеки використовували парафіян та деяких помічників священників як своїх агентів, намагаючись зламати моральну силу церкви [3, 159].

Таким чином, політика радянського уряду щодо РКЦ, як і інших релігійних конфесій, на Півдні України протягом 20-х рр. була дискримінаційною. Життя католицьких парафій та духовенства чітко регламентувались державними органами влади. Католицьке духовенство було позбавлено більшості політичних, громадянських та соціально-економічних прав.

ЛІТЕРАТУРА

1. Влада і костюл в радянській Україні, 1919–1937 рр.: Римо-католицька церква під репресивним тиском тоталітаризму / Упоряд. та передмова Н.С.Рубльової. З архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ. 2003. № 2 (21), 508 с.

2. Калакура О. Я. Польська меншина в Україні на тлі політики воєвничого атеїзму 20–30 р. ХХ ст. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень НАН України*. 1997. Вип. 2. С. 64–70.

3. Луцький Ю. Чехи на Україні, 1917–1933: Трагедія господаря. *Хроніка*. 1999. Вип. 29. С. 119–438.

4. Мчедлов М. П. Католицизм. Москва: Политиздат, 1970. 271 с.

5. Рубльова Н. Невідома ділянка «Антирелігійного фронту»: Боротьба владних структур УСРР проти Римсько-католицької церкви, 1920-ті роки. З *архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ*. 1998. № 1/2. С. 228–243.
6. Стронський Г. Приречена на мовчання: РКЦ на Україні в 20–30-ті рр. *Людина і світ*. 1994. № 3–4. С. 17–20.
7. Ченцов В. В. Трагические судьбы. Политические репрессии против немецкого населения Украины. Москва: Готика, 1999. 206 с.

ПЕДАГОГІКА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Анна АФАНАСЬЄВА, Інна ПАВЛЕНКО
(Білгород-Дністровський, Україна)

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА ДЕРЖАВНОГО ОСВІТНЬОГО СТАНДАРТУ

Компетентнісний підхід – спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності.

Компетентнісний підхід може розглядатись як своєрідна відповідь на проблемну ситуацію в освіті, що виникла внаслідок протиріччя між необхідністю забезпечити сучасну якість освіти та неможливістю вирішити це завдання традиційним шляхом за рахунок подальшого збільшення обсягу інформації, що підлягає засвоєнню [1, 145].

Поняття «компетентність» ширше знань, умінь і навичок, не є їхньою сумою, тому що включає всі сторони діяльності: знаннєву, операційно-технологічну, ціннісно-мотиваційну. Більшість дослідників під терміном «компетентність» розуміють складну інтегровану якість особистості, що обумовлює можливість здійснювати деяку діяльність, причому мова йде саме не про окремі знання чи вміння й навіть не про сукупності окремих процедур діяльності, а про властивість, що дозволяє людині здійснювати діяльність в цілому.

Узагальнення вітчизняних і зарубіжних досліджень сутності компетентності привело до такого розуміння цього терміна: компетентність – інтегральна характеристика особистості, яка визначає її здатність вирішувати проблеми та типові завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду та відповідно до засвоєної системи цінностей [3, 65].

З точки зору компетентнісного підходу можна стверджувати, що вчитель повинен по-новому розуміти свою професійну діяльність. Сьогодні вчитель в основному працює не з учнем, а з предметом, і як головне завдання висуває завдання навчити свого предмета. Необхідна зміна такої позиції вчителя на позицію «педагогічної підтримки» учня. Педагогу важливо підтримувати в дитині прагнення до самостійності, самопізнання, самоаналізу та самооцінки, «вирощувати» в неї здатності знаходити опору в самій собі.

Від педагога вимагається не передача учневі готових знань, а насамперед «вирощування» в учня здатностей до самопізнання, самовдосконалення. Вчитель стає більшою мірою «координатором» чи «наставником», ніж безпосереднім джерелом знань та інформації.

У зв'язку з цим основним результатом діяльності освітньої установи має стати не система знань, умінь і навичок школярів сама по собі, а набір ключових компетентностей в інтелектуальній, цивільно-правовій, комунікаційній, інформаційній та інших сферах.

Предметні компетентності пов'язані зі здатністю учнів залучати для рішення проблем знання, уміння, навички, сформовані в рамках конкретного предмета. Компетентність завжди проявляється у вирішенні життєво важливих завдань. Відповідно вчитель будь-якого предмета має вміти конструювати подібні завдання [4, 89].

Реалізація компетентнісного підходу припускає зміни на різних рівнях організації освітнього процесу.

Програми нового покоління проектуються на основі відбору завдань, орієнтованих на досягнення школярами ключових компетентностей.

У проєкті нового базового Закону «Про освіту» визначено, зокрема, 10 груп компетентностей:

1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди.

2. Спілкування іноземними мовами. Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди.

3. Математична грамотність. Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності.

4. Компетентності в природничих науках і технологіях. Наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності.

5. Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці.

6. Уміння навчатися впродовж життя. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу [3].

7. Соціальні і громадянські компетентності. Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, на роботі.

8. Підприємливість. Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави.

9. Загальнокультурна грамотність. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

10. Екологічна грамотність і здорове життя. Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя [3].

Усі перелічені компетентності однаково важливі й взаємопов'язані. Кожну з них діти набуватимуть послідовно, поступово під час вивчення різних предметів на всіх етапах освіти. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: уміння читати і розуміти прочитане; уміння висловлювати думку усно і письмово; критичне мислення; здатність логічно обґрунтовувати позицію; ініціативність; творчість; уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект; здатність до співпраці в команді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2010. № 8.

2. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Науковий часопис НПУ ім. Михайла Драгоманова*. 2010. Вип. 17.

3. Державний стандарт початкової загальної освіти. [Електронний ресурс]: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-p>

4. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. К.: «К.І.С.», 2003.

Надія АШИТОК
(Дрогобич, Україна)

СУПЕРЕЧНОСТІ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

За останні роки в українській інклюзивній освіті відбулися зміни, які певною мірою наблизили її до європейського зразка. Проте в розвитку освіти цього типу окреслилась низка суперечностей, які стримують поступальне піднесення її місця і значення в суспільстві. Саме до

цієї низки науковці відносять суперечність між рівними правами осіб з порушеннями фізичного, психічного та інтелектуального розвитку у виборі життєвого шляху, форми навчання, освітніх послуг і фактичною нерівністю їхніх можливостей (С.С. Жубакова, С.В. Гусева, Г.А. Гаязова, А. Колупаєва, Р.М. Султанова, І.Ш. Шавалієва та ін.).

Незважаючи на те, що така суперечність існує, щороку збільшується кількість дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в загальноосвітніх закладах нарівні зі здоровими однолітками. За даними Міністерства освіти і науки України учнів з порушеннями фізичного, психічного та інтелектуального розвитку, в класах з інклюзивною формою навчання та спеціальних класах станом на вересень 2016 року налічувалось 9 304 дитини, а на вересень 2017 року – 12 550 [1]. Звісно, ці особи складають неоднорідну соціальну групу. Це обумовлено як різним характером і причинами обмеження життєдіяльності людини, так і ступенем їх вираження.

Проблеми цих дітей як предмет наукового аналізу мають мультидисциплінарний характер, проте в дослідженнях, якими займаються переважно представники педагогічної науки, це не завжди враховується. За межами досліджень залишаються аналіз соціальних проблем інклюзії, її зв'язки з іншими соціальними явищами. У дослідженнях з інклюзивної освіти варто аналізувати не лише одну з її складових – навчальний процес, але й соціальні процеси, що виникають у межах та за межами інклюзивних закладів. Зокрема, в працях науковців йдеться про те, що дітям та їхнім батькам потрібно забезпечити вибір між спеціальною та інклюзивною освітою (Н.І. Ашиток, В.В. Засенко та ін.) [2, 11–16; 4, 4–7], проте не завжди обґрунтовується специфіка цього вибору. Дійсно, існує значна кількість теоретичних розробок, у яких аналізується багатий досвід педагогів-практиків у сфері спеціальної освіти, наводяться приклади успішної соціальної підготовки випускників спеціальних навчальних закладів, що свідчать про ефективність спеціальної освіти (С. Іюземцева, В. Засенко, О. Таранченко та ін.). Позицію представників цього виду освіти щодо доцільності її збереження можна розглядати як самозахист. Проте важливо у даному випадку брати до уваги забезпечення вільного вибору освіти батьками для своїх дітей та її якість. Безперечно, оптимальні соціальні умови освіти і виховання кожної дитини забезпечуються в сім'ї, а проживання дитини разом з батьками ліпше забезпечує інклюзивна форма освіти. З іншого боку, цей різновид освіти перебуває в стадії становлення, а на сьогоднішній день не все в ній оцінюється оптимістично. Зокрема, в окремих випадках відзначається, що в класах з інклюзивною формою навчання діти з порушеннями зору мають труднощі під час засвоєння загальноосвітніх програм та спілкування зі здоровими однолітками, а рівень навчальних досягнень у осіб з порушеннями зору можна оцінити як задовільний [6, 3]. Мабуть, для деяких з цих дітей ліпше вчитися в спеціальній школі.

В соціальному плані доцільно визнати відсутність антагонізму між інклюзивною і спеціальною освітою, представляючи їх як складові однієї системи, які доповнюють одна одну у справі надання освітньої допомоги особам з порушеннями фізичного, психічного та інтелектуального розвитку, а ефективність навчання у закладах зазначених різновидів освіти необхідно оцінювати з позицій інтересів дітей та їхніх сімей. Проте на сьогоднішній день існує ризик руйнування системи спеціальної освіти, втрати досягнень у системі навчання дітей цієї категорії (спеціальних методик, трудової підготовки, корекційної допомоги) [3, 541–542], хоча, як слушно зауважувала А. Колупаєва, реалізація ідеї інклюзії як однієї з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку національної системи освіти ніякою мірою не повинна означати згортання існуючої диференційованої системи спеціальної освіти [5, 541–542].

«Інклюзія» як освіта для людей з особливими освітніми потребами обґрунтована в Саламанкській декларації (1994 р.). Відповідно з цим документом основний принцип створення інклюзивної школи полягає в тому, що всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними, а отже, коли це не виявляється можливим, освіту дітей цієї категорії необхідно забезпечити у спеціальних закладах.

Безперечно, інклюзивні школи мають максимально визнавати і враховувати освітні можливості учнів зазначеної категорії шляхом вибору прийнятних для них видів і темпів навчання, розробки відповідних навчальних планів. Проте в тому випадку, коли дитина з порушеннями фізичного, психічного та інтелектуального розвитку може отримати більш якісну освіту в спеціальних закладах, необхідно забезпечити для неї цю можливість.

Важливо брати до уваги, що метою «інклюдії в освіті» (від англ. *inclusion* «включення») є не лише включення індивіда або групи, у тому числі осіб з порушеннями фізичного, психічного та інтелектуального розвитку, в співтовариство, в загальний потік освітнього процесу, а й досягнення певного результату. Таким результатом освітнього процесу має бути формування знань, комплексу навичок та вмінь, певних компетентностей в учнів. Перехід на інклюзивну форму освіти дітей зазначеної категорії передбачає перш за все зміну їх соціального простору – спеціального навчального закладу на звичайну школу, що саме по собі не забезпечує ні збереження, ні поліпшення якості їхньої освіти. Цей перехід має сенс, якщо інклюзивна освіта значно якісніше, ніж спеціальна, готуватиме дітей з особливими освітніми потребами до життя у спільноті людей.

Результат інклюзивної та спеціальної освіти, їх якість залежить від багатьох факторів, у тому числі від соціальної політики держави, гуманізації суспільства, розуміння необхідності втілення технічних інновацій з метою включення осіб з порушеннями фізичного, психічного та інтелектуального розвитку до системи сучасних суспільних відносин, забезпечення гарантованої можливості їх повноцінної участі у цих відносинах, формування доступної інфраструктури, створення робочих місць. Усвідомлення потреби і важливості злагодженої роботи цих різновидів освіти є основою їх гармонічного розвитку і забезпечення осіб зазначеної категорії якісною освітою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналітичний звіт. Аналіз політик фінансування інклюзивної освіти в Україні та порядку використання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами. За підтримки ВБФ «Відродження». Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/inklyuzivna%20polituka/zvit.pdf> [27.03.2019].

2. Ашиток Н.І. Інклюзивна освіта: системний підхід. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. Вип. 229. С. 11–16.

3. Горбунова С.Г. Инклюзивное образование: риски и задачи. *Молодой ученый*. 2017. № 13. С. 540–542.

4. Засенко В.В. Спеціальна освіта: стан і пріоритети розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2010. Вип. 1. С. 4–7.

5. Колупаєва А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 7–12.

6. Хруль О.С. Педагогическое сопровождение детей с нарушениями зрения в условиях интегрированного обучения: организационно-содержательный аспект: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / О.С. Хруль; Нац. ин-т образования М-ва образования Респ. Беларусь. Минск, 2011. 24 с.

Олена БАРАНОВСЬКА
(Київ, Україна)

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЗА ФІЛОЛОГІЧНИМ СПРЯМУВАННЯМ: ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Поняття «педагогічні технології навчання» є провідним в умовах розбудови нової української школи, що зумовлює необхідність розроблення наукових тенденцій та підходів,

системи закономірностей, базових принципів і обґрунтування особливості їх реалізації в освітньому процесі. У цьому контексті проаналізовано державні документи з досліджуваної проблеми: Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа), Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, чинні навчальні програми (українська література, 10-11 кл.), підручники і посібники за філологічним спрямуванням. Основними категоріями, які визначаються в державних документах про освіту, є: освітній процес, особистісно зорієнтований підхід, індивідуальна освітня траєкторія, гуманітаризація освіти.

Проблемами гуманізації, гуманітаризації, інтеграції, прогнозування, профілізації, фундаменталізації, змісту і технологій загальної середньої освіти наразі займається ряд українських науковців, зокрема, О. Барановська, Л. Березівська, С. Бондар, М. Бурда, Г. Васьківська, М. Головка, С. Гончаренко, К. Гораш, Л. Даниленко, Ю. Дорошенко, І. Єрмаков, Ю. Жук, Т. Засєкіна, В. Ільченко, В. Кизенко, О. Корсакова, С. Косянчук, О. Кравчук, В. Кремень, Л. Курач, В. Кушнір, Л. Липова, Ю. Мальований, О. Ляшенко, О. Маринівська, Вал. Паламарчук, О. Пехота, В. Піддячий, О. Савченко, А. Самодрин, О. Топузов, С. Трубачева, О. Фідкевич, О. Черноус та ін. Науковці відділу дидактики Інституту педагогіки АПН України порушують проблеми навчання у контексті фундаменталізації, технологізації, аксіологізації змісту освіти (О. Барановська, Г. Васьківська, Н. Захарчук, В. Кизенко, С. Косянчук, О. Кравчук, С. Трубачева, О. Черноус) [1–8]. Зокрема, нещодавно вийшла монографія відділу дидактики «Формування змісту профільного навчання: теоретико-методологічний аспект», де висвітлено ряд актуальних проблем: концептуальні засади формування змісту профільного навчання, дидактичні основи варіативного компонента змісту освіти в старшій школі, аксіомонічні засади формування змісту профільного навчання в єдності його інваріантної і варіативної складових, основні підходи до конструювання змісту навчання в старшій школі на основі його інтеграції, метапредметні основи формування змісту профільного навчання в єдності його інваріантної і варіативної складових [8].

На думку автора, пріоритетним в освіті є не стільки накопичення знань і предметних умінь та навичок, скільки перехід до міжпредметної інтеграції, набуття ключових компетентностей. Відтак, постає як необхідність розроблення нових підходів до конструювання змісту профільного навчання на засадах його інтеграції, фундаменталізації, гуманізації та гуманітаризації [1–2; 4; 7]. Аналіз опрацьованої літератури дозволяє зробити висновок, що перспективними напрямками для успішного функціонування в профільній школі комплексу педагогічних технологій за гуманітарним спрямуванням має бути виокремлення *сучасних тенденцій та принципів реалізації педагогічних технологій профільного навчання*. Цінним для України є такі ключові тенденції, як: інтенсифікація індивідуалізації навчання; мінімізація кількості обов'язкових предметів у порівнянні з базовою освітою; оптимізація тривалості навчання та кількості профілів відповідно до потреб економіки та національних особливостей системи освіти; запровадження компонентного формату змісту освіти; диверсифікація організаційних форм, які охоплюють варіанти, починаючи від окремого навчального закладу, до профілів/курсів у межах однієї установи. Проаналізувавши комплекс вищезазначених *тенденцій*, ми виокремили базові, які стосуються саме педагогічних технологій профільного навчання за філологічним спрямуванням. Ними, на нашу думку, є такі:

- тенденція гуманітаризації освіти – процес, спрямований на засвоєння особистістю гуманітарного знання, гуманітарного потенціалу кожної галузі знань, на присвоєння особистістю загально значущих цінностей кожної з них;
- тенденція інтеграції навчання – процес, який включає використання інтегрованого підходу у вивченні предметів гуманітарного циклу, впровадження міждисциплінарних зв'язків

гуманітарних та природничих предметів у навчальний процес закладів загальної середньої освіти;

- тенденція варіативності – процес постійного оновлення змісту основних предметів в інформаційному просторі.

Принципами реалізації педагогічних технологій для умов профільної школи можуть бути: принцип гуманітаризації, інтеграції, інноваційності, фундаменталізації та варіативності [1–2; 4; 7].

Прогнозується, що технології профільного навчання будуть вивчатися, адаптуватися до змінюваної реальності та допомагати реалізувати ключові завдання нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська О. Зміст предметів гуманітарного циклу в профільній школі: шляхи оптимізації [Текст]. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 5 (115). 64 с.

2. Барановська О. Формування інформаційної культури учня. *Шлях освіти*. 2000. № 3. С. 31–34.

3. Васківська Г. Дидактичні аспекти реалізації сучасних педагогічних технологій в умовах профільного навчання [Didactic aspects of the realization of modern pedagogical technologies in profile education]. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи*: матеріали Четвертої Міжнародної науково-практичної конференції, м. Умань, 11–12 жовтня 2018 р. Умань, ВПЦ «Візаві», 2018. С. 40–45.

4. Гуманізація процесу навчання в школі: навчальний посібник / за ред. С.П. Бондар. 2 вид., доповн. Київ: Стило, 2001. 256 с.

5. Косячук С.В. Модернізація і розвиток педагогічних технологій профільного навчання: чинники, потреби, умови [Modernization and development of pedagogical technologies of profile education: factors, needs, conditions]. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти: V Міжнародна науково-практична конференція, м. Конін – м. Ужгород – м. Херсон – м. Кривий Ріг, 30 лист. 2018 р. / [ред.-упоряд.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, 2018. С. 168–171.

6. Курач Л.І., Фідкевич О.Л. Інтеграція предметів гуманітарного циклу як ефективний засіб розвитку комунікативної компетентності учнів. *Всесвітня література в сучасній школі*. № 10. С. 48–51.

7. Паламарчук В.Ф., Барановська О.В. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку [Pedagogical technologies of training under the conditions of the new ukrainian school: vector of development]. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 60–66.

8. Формування змісту профільного навчання: теоретико-методологічний аспект: кол. монографія / [авт. кол.: Г.О. Васківська, В.І. Кизенко, С.В. Косячук, О.В. Барановська та інші]; за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О. Васківської. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2018. 260 с.

Олена БЛАШКОВА

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ДО ПИТАННЯ ГУМАНІЗАЦІЇ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Значення освіти у сьогоденні суспільства важко переоцінити, оскільки саме завдяки безперервним процесам навчання та виховання дітей та молоді, відбувається поступове становлення та формування особистості. Навчання, як процес, є одним із найважливіших способів передачі і засвоєння наукових знань, умінь та навичок, історичного досвіду певного

народу, а також способів його застосування безпосередньо в практичній діяльності учнями, вихованцями, студентами. Завдяки навчально-виховному процесу передається також духовно-моральні ідеали, загальні цінності суспільства. Сучасні науковці наголошують на тому, що українська освітня система переживає кризовий стан. Вважаємо доцільними думки вчених, що причиною є втрата важливості не лише потреби учнів та студентів в навчанні, а й розуміння потреби формування власних ціннісних орієнтирів, особливо в гуманістичному контексті. На важливості подальшої потреби гуманізації та гуманітаризації освіти та педагогічного процесу, акцентують увагу педагогічної громади, вчителі шкіл і викладачі вищої школи.

З точки зору теоретичної основи та дослідження питання про важливість процесу формування гуманістичних цінностей у майбутніх педагогів займає багато науковців. Про необхідність гуманізації сучасної освіти наголошують В. Андрущенко, Г. Балл, М. Бахтін, І. Бех, М. Боришевський, О. Вишневський, С. Гончаренко, С. Дерябо, І. Зязюн, В. Кремень, А. Маслоу, М. Назаров, О. Олексюк, К. Роджерс, В. Сластьонін, О. Сухомлинська, В. Ясвін та інші.

Формування гуманістичних ціннісних орієнтирів, що інтеріоризуються з соціально запропонованих цінностей, норм та правил поведінки у власне надбання особистості набуває все більш актуального значення. Цілком очевидно, що при формуванні гуманістичного світогляду в студентів розвивається конструктивність мислення, майбутні педагоги вчать трансформувати спонтанно зароджені думки та бажання безпосередньо реалізувати їх в гуманістично орієнтовану діяльність. Гуманізація педагогічного процесу передбачає формування таких гуманістичних якостей особистості, які б надавали змогу майбутнім педагогам приймати та усвідомлювати гуманістичні цінності, як власні, особливо цінності природи, розуміння того, що індивід є частиною природи, а не її господарем, особливої єдності людини та навколишнього середовища.

Підкреслюючи вагому парадигму гуманізації педагогічного процесу ми розуміємо, що маємо попереду великі можливості для розкриття сутності і формування понять гуманізму, його значущості та важливості. Оскільки об'єктом нашого дослідження є майбутні педагоги природничих дисциплін, вважаємо, що студенти мають можливість досягнути себе як складову природної системи, що сприяє формуванню вищого рівня свідомості та гуманізму.

Зуважимо, науковець, О. Олексюк, стверджує, що потреба в розвитку світоглядної свідомості, творчої гуманістичної орієнтації в педагогічній науці зростає в міру критичного осмислення ідеологічних ілюзій, егоїстичного ставлення до навколишньої дійсності [6].

Гуманітаризація освіти, як зазначає науковець М. Назаров, є водночас наслідком, причиною, чинником і завданням гуманізації життя суспільства, відповіддю на запити техносфери. Головним завданням, яке ставиться перед гуманітаризацією освіти, є взаємозбагачення та взаємодоповнення знань з окремих предметів, знання, освіченість тільки тоді відіграють роль у розвитку людини, коли водночас націлені на вирішення проблем її морального вдосконалення [5].

В умовах сьогодення, коли в освітній галузі нашої держави стверджується курс на гуманізацію та гуманітаризацію навчально-виховного процесу, що передбачає культ як окремої особистості так і всього народу, головним на нашу думку, є також формування гуманістичних цінностей студентів, що проявляються у гуманному ставленні до навколишнього середовища, до природи в цілому.

Охарактеризуємо співвідношення понять «гуманітаризація» і «гуманізація», адже ці поняття не є тотожними. Так, у науковій літературі «гуманітаризація освіти» трактується, як процес перебудови структури і змісту навчання, що базується на принципі антропоцентризму; безпосереднім включенням в навчальний процес дисциплін гуманітарного напрямку; методологічної перебудови гуманітарних і суспільних дисциплін на засадах соціокультурної парадигми. «Гуманізація» – це процес своєрідного олюднення усіх сфер життя і праці майбутніх вчителів, усього змісту навчально-виховної діяльності вищих навчальних закладів. Процес «гуманізації» значно масштабніший та складніший; який скерований на морально-психологічну

перебудову людини, на переорієнтацію її внутрішньої системи гуманістичних цінностей. «Гуманізація» в системі освіти передбачає, передусім, наявність такого духовного простору, такої аксіосфери, яка б стимулювала активність внутрішнього життя особистості, спонукала до творчості і саморозвитку. Безперечно, гуманітаризація освіти – одна з головних складових частин гуманізації освіти [3, 7].

Зазначимо, створення нових вимог щодо гуманізації освіти, як у школі так і в вищому навчальному закладі вимагає вирішення ряду проблем таких як: 1) переосмислення мети і завдань навчально-виховного процесу; 2) удосконалення форм та методів навчання, за допомогою яких відбуватиметься гуманістичне виховання студентів. Адже, одним із головних обов'язків навчальних закладів, викладачів, вихователів, педагогів сприяти формуванню у своїх вихованців – таких проявів поведінки, які відповідають вимогам гуманності. І той процес, в меті якого є формування гуманістичних цінностей – єдино вірний, результатом якого повинна стати зріла, гуманна особистість. Важливим є розуміння, що уся система створених методів виховання, таких як бесіда, дискусія, лекція, практичні заняття, проведення позанавчальних заходів мають бути спрямовані на розвиток у майбутніх вчителів самосвідомості, самовиховання та бажання самовдосконалення.

Слушно є думка науковців про те, що дегуманізаційні процеси в освітній галузі вбачаються передусім в її «перетворенні на інструментальну категорію індустріальних і ринкових відносин», втратою гуманістичного смислу освіти, внаслідок чого вона перетворюється на «утилітарне засвоєння вузького спектру професійних знань і навичок що є характерним як для розвинутих країн, так і для країн, які розвиваються» [1, 2, 4].

Сьогодні освітянам пропонуються два шляхи розв'язання проблеми гуманізації та гуманітаризації освіти. Перший – суто механічний, екстенсивний, який зводиться винятково до вклюдження у навчальні плани і програми більшої кількості гуманітарних і суспільно-політичних предметів. Цей шлях обрали більшість вищих навчальних закладів України, а також пострадянських країн. Інший шлях, який, на нашу думку, є більш плідним, передбачає істотні зміни в самому процесі викладання. Досі це було вивчення систем законів, принципів, формул, основних тверджень, хронології подій і т. д., з якого у процесі викладання фактично зникла людина (більшою мірою, звісно, це стосується природничих і технічних наук, хоча досить часто це притаманне і соціо-гуманітарним наукам). Важливим є не лише донесення до суб'єкта навчального процесу головних результатів науки, а й можливість розкрити значення людини в її творенні, а також значення науки у житті людини [2]. Під гуманізацією освіти слід розуміти створення соціально-ціннісної та морально-психологічної основи для стосунків між суб'єктами педагогічного процесу, здатної забезпечити становлення особистості того, хто навчається, де критерієм повинна бути міра індивідуального самовизначення. Відновити гуманістичну сутність освіти через її гуманізацію та гуманітаризацію, тобто повернути втрачене, на чому наголошують українські науковці, стало тим надзавданням, яке неминуче постало перед вищою школою, загостривши проблему пріоритетів, яка з часом звузилася до невинуватої альтернативи: або вузька спеціалізація, що стає формою захисту галузевих потреб, або професіоналізм, який ґрунтується на високих духовних вимірах і забезпечує повноцінне функціонування людини в освітньому просторі [1, 2, 4].

Ми погоджуємося з тією точкою зору, що гуманітаризація передбачає зміну логіки самого навчального процесу, оскільки у ньому взаємодіють «живі люди, яких смисли освіти звели разом. У цьому контексті навчальний процес повинен бути не метою, а приводом і умовою взаємодії безпосередніх учасників педагогічного процесу» [1, 4]. Гуманітаризація – це перш за все діалогізація освіти. Лише у такому випадку освіта буде виконувати своє основне завдання – пристосування до культури, на думку науковця М. Бахтіна, пристосуватися до культури – означає вступити у діалог соціальних мов і на основі цього зуміти сказати своє слово [2].

Для визначення ставлення викладачів щодо актуальності гуманізації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, виявлення доцільності формування гуманістичних цінностей та готовності викладачів до впровадження процесу гуманізації, було проведене анкетування серед 35 викладачів хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка та природничого факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка.

Важливим є виявлення ставлення викладацького складу до гуманізації їх власного навчально-виховного процесу, розуміння необхідності побудови взаємостосунків між викладачами та студентами на основі принципів гуманізму; потреби доводити до відома студентів важливого значення гуманізму, гуманістичних цінностей; виявлення необхідності становлення у студентів значущих гуманістичних цінностей та здійснення корекції їх антиподів; за умов яких краще здійснювати формування ціннісної сфери майбутніх вчителів що впливатиме на покращення навчально-виховного процесу і засвоєння студентами необхідного змісту навчального матеріалу; виявлення можливих нових умов для здійснення гуманізації освітнього процесу.

Отримані результати анкетування викладачів виявило, що 32 особи (91,5%) вважають, необхідною гуманізацію навчально-виховної діяльності. Незначна кількість респондентів – 3 особи (8,5%) – дотримуються думки про невпевненість у ефективності гуманізації процесу навчання в умовах сучасного реформування вищої школи. На запитання чи відомо Вам про «Гуманізацію навчального процесу?», «Чи застосовуєте Ви принципи гуманізму у своїй діяльності?», та «Чи необхідними є застосування принципів гуманізму під час спілкування зі студентами?» відповіли «Так» усі опитувані – 35 осіб (100%). Відповідаючи на запитання «Як ви вважаєте, під час застосування принципів гуманізму, процес навчання на Ваших заняттях буде ефективнішим?», «так» відповіло 17 осіб (49%), відповідь «не знаю» надали 6 осіб (17%), «ні» – відповіли 12 викладачів (34%). Усі викладачі на питання «Чи важливою є наявність гуманістичних цінностей, таких як: альтруїзм, емпатія, відповідальність, добро?» відповіли, що вони необхідні у створення ціннісної орієнтації особистості 35 (100%). На запитання «За яких умов на Вашу думку можливе формування гуманістичних цінностей?» за рахунок лише гуманізації навчального процесу відповіли 28 (80%) опитуваних, за рахунок взаємодії різних умов таких як, вплив сім'ї, найближчого оточення відповіли 7 (20%) осіб. На запитання «Як Ви здійснюєте гуманістичне виховання студентів?» свій варіант типу приведення реальних педагогічних ситуацій, вирішення ситуаційних завдань запропонували 15 (43%) осіб, 18 (51%) – відповіли за рахунок інформативного повідомлення, і 2 (6%) відповіли, що ніяк не здійснюють гуманістичне виховання студентів, на їх думку це не впливає на результати навчально-виховного процесу.

Висновки. Таким чином, переважна більшість викладачів позитивно ставляться до здійснення процесу гуманізації навчально-виховної діяльності студентів, деякі викладачі застосовують творчі здібності та пропонують студентам розв'язання відповідних проблемних завдань, які сприятимуть формуванню гуманної поведінки, більшість вважає, що доцільним буде включення інформації гуманістичного характеру до дисциплін природничого циклу. Але є й викладачі, які свідомого не здійснюють висвітлення понять гуманізму та відповідних цінностей до студентів, вважаючи, що це не входить до складу їх професійних повноважень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній психологічній сферах). Рівне: Видавець Олег Зень, 2007. 172 с.
2. Бахтін М. Гуманізм, як принцип виховання сучасної молоді. *Вища освіта України, теоретичний та науково-методичний часопис*. 2007. № 1 (24). С. 117–120.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

4. Кожевникова А.В. Суб'єкт-суб'єктне управління як ефективна гуманістично-орієнтована технологія навчання та виховання здобувачів вищої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. № 26. С. 15–19. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2016_26_6.

5. Назаров Н.С. Проблемы века гуманизации образования. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2015. Режим доступу: http://www.apfs.in.ua/v6_2015/28.pdf

6. Олексюк О.М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва. К.: Знання України, 2004. 264 с.

7. Філософський словник соціальних термінів. Видання третє, доповнене. Х.: «Р.І.Ф.», 2005. 672 с.

Лідія БОНДАРЕНКО,
(Херсон, Україна)

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ОРГАНІЗУВАННЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Концепція Нової української школи покладає на вчителя літератури завдання допомогти учневі засобами предмета в його самопізнанні, життєвому самовизначенні, самоздійсненні, формуванні предметної та ключових компетентностей, здатності до читацького й особистісного саморозвитку. Досягнення цієї мети передбачає планомірну та систематичну діяльність словесника як на заняттях, так і в позаурочний час. Звідси невід'ємною складовою підготовки студентів до викладання рідного письменства є опанування ними теоретичних засад організування позакласної роботи і формування вмінь науково обґрунтованого планування та проведення різних видів літературної діяльності учнів, що готують і проводять поза заняттями.

Робочою навчальною програмою з «Методики викладання української літератури» передбачено самостійне вивчення філологами цієї теми. Оскільки метою опанування матеріалу студентами у такий спосіб є «засвоєння теоретичних знань, формування системи загальнонавчальних, інтелектуальних і професійних умінь і навичок та формування самостійності і активності особистості майбутнього фахівця» [2, 243], ставимо перед ними завдання: опрацювати наукові джерела з методики організування позакласної роботи, змодельовати і провести сучасні літературні позааудиторні заходи. Для забезпечення ефективності самостійного засвоєння третьокурсниками цієї теми керуємося визначеними у педагогіці вимогами [2, 258]. Залучаючи майбутніх учителів до підготовки і проведення Шевченківських свят на факультеті, розвиваємо їхню мотиваційну установку. Ця тема продовжує перелік тем, винесених на самостійне опрацювання, та розглядається студентами у другому семестрі, чим забезпечується послідовність у роботі, а також систематичність і безперервність засвоєння інформації у такий спосіб. Запропонований викладачем план сприяє раціональному структуруванню матеріалу. У методичних рекомендаціях до теми наголошуємо на найважливіших теоретичних положеннях, на які студентам слід звернути увагу, а також подаємо список основних наукових праць, в яких викладена теорія організування позакласної роботи з літератури. До переліку входять як класичні дослідження, так і найновіші розвідки. Також пропонуємо третьокурсникам проаналізувати розробки заходів із літератури провідних учителів України. Майбутні педагоги мають змогу ознайомитися із напрацюваннями з цієї теми студентів попередніх курсів, зокрема з практикою організування конкурсу літературних газет [1]. Упродовж змістового модуля організуємо також індивідуальні та групові консультації. Для контролю й оцінювання результатів самостійної роботи використовуємо тестове опитування і практичне демонстрування студентами сформованих умінь. Цього навчального року студенти факультету української філології та журналістики ХДУ провели засідання літературної кав'ярні

«На струнах Кобзаревої душі», конкурс плейкастів та літературний квест «Шевченко, якого ми не знаємо». Ці заходи були приурочені до 205-річчя від дня народження Великого Кобзаря. Обрані форми – це сучасні варіанти організування позакласної роботи з літератури, що практикують учителі-словесники України. Їхня теоретична розробка лише триває, тому самостійна робота студентів була також спрямована на вирішення проблемних завдань, отримання нової інформації, її структурування та використання в нових умовах.

Такий підхід до вивчення теми «Позакласна робота з літератури» сприяє міцному засвоєнню студентами теоретичних знань, формуванню умінь самоорганізації власної життєдіяльності, готовності до виконання відповідних завдань із виробничої практики та до майбутньої професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Л. Г. Конкурс літературних газет до ювілею Тараса Шевченка. *Укр. літ. в загальноосвіт. шк.* 2014. № 7–8. С. 9–10.

2. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Херсон, 2011. 608 с.

Неллі БОНДАРЕНКО

(Київ, Україна)

КУЛЬТУРНА МАТРИЦЯ ОПАНУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Першопричиною і Першоджерелом української мови є національна культура, й ця взаємозалежність обопільна. Українська мова зароджується, живе, відтворюється, розвивається і приймає унікальну форму в контексті створеної нею культури. Через мову українська нація зберігає, відроджує і представляє світові свою національну культуру, літературу, пісенність, малярство, народну творчість в усьому її багатогранному вимірі. Тому цілком природно, що українська мова є основою формування культурної компетентності як ключової в реформованій Новій українській школі.

Культура – це стиль життя. Готуючись до ролі інтелектуальної еліти, шкільна юнь і студентська молодь перебувають у стані культурного експериментування й особистісного моделювання, культурних форми, оптимальних для формування особистості. Зумовлена світовими процесами розвитку всеохопна модернізація передбачає переосмислення й осучаснення парадигми культури, під якою розуміють усю систему цінностей спільноти, що визначає траєкторію розвитку суспільства.

Насамперед слід з'ясувати, що ж за феномен українська культура, усвідомити, які успадковані нами цінності треба культивувати і взяти із собою в майбутнє, які – переосмислити, а які не прижилися й не дають змоги українській спільноті бути самодостатньою, динамічно й ефективно розвиватися. Саме з приходом нової генерації має бути синхронізоване збагачення культури новими цінностями.

Роботу над модернізацією культури варто розпочати зі SWOT-аналізу культурних ресурсів України, який широко застосовується у світовому стратегічному плануванні і полягає в розділенні чинників і явищ на чотири категорії: сильні (Strengths), слабкі (Weaknesses), можливості (Opportunities), що відкриваються під час реалізації проекту, та загрози (Threats), пов'язані з його здійсненням.

Позитивним є те, що автори Закону України «Про освіту» виокремили культурну компетентність як самодостатню, не давши їй розчинитися в соціокультурній, і висловили намір зафіксувати її розвиток у меті та в змісті навчальних програм. Однак вона опинилась на не зовсім почесному передостанньому місці в переліку 11-ти груп ключових компетентностей, які необхідно формувати на уроках з усіх предметів у Новій українській школі. Чи не тому проблема розвитку цієї надважливої всеохопної компетентності, яка формується від народження і чинить

визначальний вплив на економіку і прогрес у всіх сферах життя людства, залишається на периферії наукових інтересів дослідників?

Педагоги-предметники накопичили безцінний досвід ознайомлення здобувачів освіти зі скарбами української культури, який ще недостатньо вивчено й реалізовано. Зокрема творча група педагогів-предметників Вишнівської ЗОШ I–III ступенів № 3 Київської області – експериментального закладу Інституту педагогіки НАПН України – під керівництвом науковців профільного відділу розробляє методичні рекомендації щодо формування у здобувачів освіти культурної компетентності. Результати її роботи оприлюднюються в журналі «Українська мова і література в школі».

Водночас рівень культурної обізнаності здобувачів освіти навряд чи можна вважати достатнім. Однією з причин є брак системної уваги науковців до цієї проблеми. Так, наприкінці I семестру 2018/2019 н.р. на базі згаданого закладу було проведене анкетування. Мета – з'ясувати рівень загальнокультурної обізнаності старшокласників, їх потреби, дії, ставлення, оцінки, самохарактеристику, а також виявити проблемні місця розвитку культурної компетентності на уроках української мови. Запропоновані десяти-одинадятикласникам анкети містили такі запитання й завдання:

1. Що ви вкладаєте у поняття «культура»?
2. Запишіть 7 ключових слів, які розкривають поняття «культура».
3. Запишіть кілька прізвищ та імен маловідомих діячів української культури.
4. Яких знань з української культури вам бракує?
5. Як ви берете участь у збереженні й розвитку української культури?

Результати анкетування засвідчили, що переважна більшість старшокласників (60 %) розуміє культуру узагальнено – як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством і конкретними народами упродовж усієї історії їх існування. Частина здобувачів освіти (24,4 %) виявила більш деталізоване розуміння поняття «культура», куди входять: наука, освіта, духовність, традиції, звичаї, мистецтво (література, живопис, музика, театр, кіно), культура поведінки, ерудиція, вихованість, ввічливість, повага до себе й інших тощо.

Обнадіює оригінальність хоча й незначної частини тлумачень поняття *культура*, зокрема: «культура – це об'єднання людей на основі спільних цінностей»; «це те, чим один народ відрізняється від іншого, унікальність кожного народу»; «культура – це зразок для нації: кожна країна відрізняється своєю культурою від іншої»; «культура – це все прекрасне, що нас оточує, допомагає збагатитися духовно й надихатися». Серед ключових слів, які розкривають поняття *культура*, 80 % десяти-одинадятикласників назвали такі: мистецтво, живопис, театр, музика, балет, кіно, освіта (освіченість), вихованість, цінності, традиції, звичаї, історія, пам'ять, світогляд, моральність, духовність; рідше – досвід, розвиток, здобуток, скульптура, архітектура.

Лише п'ята частина здобувачів освіти включила мову до переліку стрижневих слів культури, що потребує відповідного науково-методичного реагування. Ще менший відсоток старшокласників (13,3 %) назвали літературу серед ключових слів культури. 3-поміж нечастотних слів, віднесених респондентами до асоціативного поля культури, слід назвати такі як *доброта, повага, краса, гармонія, баланс, прогрес, символіка, релігія, самобутність, невичерпність*.

Попри твердження, що молодь, і особливо юнь, не надто цікавиться телебаченням, найширшу обізнаність вона продемонструвала на рівні 95-го кварталу.

3-поміж маловідомих діячів української культури здобувачі освіти найчастіше називали Бориса Грінченка (22 %), Марка Кропивницького, Сергія Прокоф'єва (по 20 %), рідше – Миколу Зерова (11 %), Олесь Гончара, Миколу Лисенка, Панаса Саксаганського (по 6,7 %). По 4,4 % респондентів хотіли б довідатися більше про Василя Острозького, Володимира Антоновича, Михайла Старицького, Павла Чубинського, Соломію Крушельницьку, Казимира Малевича, Марію Приймаченко, Андрія Кузьменка.

Поодинокі (2,2 %) згадано в анкетах імена Андрея Шептицького, Миколи Костомарова, Агатангела Кримського, Катерини Білокур, Сергія Параджанова, Леоніда Бикова, Володимира Івасюка, Івана Марчука.

Водночас дехто зі старшокласників назвав імена таких маловідомих широкому загалу особистостей як Марина Круть – учасниця хмельницького гурту KRUT, відома бандуристка, яка майстерно експериментує з народним інструментом, розвінчуючи міфи про його архаїчність і спонукаючи звучати по-сучасному; Василь Габор – письменник, літературознавець, видавець, який популяризує творчість митців слова загалом і найкращих прозаїків, а також майстрів українського перекладу; Юліан Медвецький – український і польський вчений і педагог, перший ректор нинішньої «Львівської політехніки»; Оксана Сайко – письменниця, авторка книжок про шкільне життя і вибір на користь добра. Це свідчить про потребу молоді розвиватися інтелектуально й духовно.

На запитання, яких знань з української культури їм бракує, 60 % старшокласників відповіли, що є потреба більше дізнатися про мистецтво, живопис, кіномистецтво, музичне мистецтво, цікаве про письменників, сучасних та маловідомих українських культурних діячів, історію України, етнографію, народні традиції, символіку, націю, історію культури, її розвиток, давню культуру, культуру українських міст. Водночас той факт, що на це запитання взагалі не відповіли 15,5 % респондентів, як і надмірна самовпевненість 15,5 % («мені всього вистачає»; «такого культурного, як я, ніде не знайти»), що сукупно становить третину опитаних, спонукає до певних роздумів.

Імовірними **причинами** є: нерозуміння визначальної ролі культури у формуванні особистості й житті кожної людини; культурна необізнаність загалом і, як наслідок, – слабка мотивація; недорозвиненість потреби в опануванні української культури.

Про потенційну готовність здобувачів освіти пізнати свої глибинні культурні корені свідчить таке обнадійливе міркування десятикласниці Дар'ї Тищенко: «Якщо бути відвертою, мені соромно, що далі імен та імен по батькові моїх бабусь та дідусів я не знаю свого родоводу. Проте я працюю й намагаюсь заповнити прогалини у своїх знаннях».

На запитання анкети, як вони беруть участь у збереженні й розвитку української культури, 60 % старшокласників відповіли, що читають і вивчають твори українських письменників, знаходять інформацію про українську культуру, збагачуються нею й обмінюються знаннями з іншими; відвідують музеї, театри, книжкові ярмарки, фотовиставки, цікавляться сучасним кіномистецтвом, плекають українську пісню, беруть участь у шкільних заходах, присвячених творчості письменників і культурних діячів, дотримуються народних звичаїв, традицій, культури поведінки, розмовляють українською мовою. 8,9 % здобувачів освіти бере щонайактивнішу участь у збереженні й примноженні української культури через участь у мовно-літературних конкурсах, власну творчість – написання віршів, текстів пісень, художніх творів. З-поміж оригінальних відповідей слід відзначити таку: «Ім українську національну їжу», яка теж є частиною культури. 6,6 % старшокласників зізналися, що взагалі не беруть участі у збереженні й розвитку української культури, хоча це відчуття можна вважати оманливим, адже вивчаючи мову, літературу та інші предмети гуманітарного циклу, вони вже опановують культуру і є ланкою в її міжпоколінній ретрансляції.

Не відповіли на останнє запитання анкети 13 % респондентів.

Проведене анкетування дало уявлення про стан культурної обізнаності здобувачів освіти, можливість зрозуміти їхні потреби, визначити завдання методики й суміжних наук щодо формування культурної компетентності як ключової. Продемонстрована старшокласниками обізнаність з окремими діячами культури пояснюється наявністю в підручнику відповідних текстів. Тому культурологічна матриця опанування мови і вияскравлення достойників української культури через роботу зі зразками висловлень мають закласти основу формування культурної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Духовна синергетика рідної мови: лінгвофілософські нариси: монограф. Київ: Академія, 2009. 192 с.
2. Бондаренко Н.В. Текстодцентрична система вивчення державної мови: теоретичний і практичний аспекти. *Державотворча й об'єднувальна функції української мови*: матер. Міжнар. наук.-метод. семінару. Ужгород, 2009. С. 143–153.
3. Бондаренко Н.В., Косянчук С.В. Розвиток життєвих компетентностей старшокласників засобами підручника української мови. *Проблеми сучасного підручника*: зб. наук. праць. Київ: Педагогічна думка, 2018. Вип. 21. С. 44–56.
4. Воропай О. *Звичаї нашого народу: етнограф. нарис*. Київ: Оберіг, 1991. Т. 1–2.

Сергій БОНДАРЕНКО, Олег ПИЛИПИШИН
(Тернопіль, Україна)

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ: СОЦІАЛІЗАЦІЯ ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

Для формування професійної компетентності у студентів-медиків при вивченні гуманітарних дисциплін важливе місце відведено розв'язанню ситуаційних задач на прикладі з повсякденних життєвих ситуацій. Компетентний спеціаліст повинен вміти сприймати та реалізовувати на практиці систему отриманих знань і мати навички професійного мислення.

У відповідності до принципів навчання одним з основних напрямків удосконалення якості освіти є формування у студентів компетенцій – динамічного набору знань, умінь, навичок, особистих якостей, які дозволяють бути конкурентоспроможним на ринку праці і успішно професійно реалізовуватися у широкому спектрі медичних спеціальностей [5, 24].

Сучасне суспільство розглядає фахівця не лише як людину, що володіє знаннями, уміннями і навичками у професійній сфері, але й як людину здатну ефективно діяти у складних, нестандартних життєвих ситуаціях, самостійно приймати рішення, творчо розвиватися і самоудосконалюватися, сповідувати толерантне ставлення до оточуючих, вміти спілкуватися з людьми. Ці та інші професійно важливі властивості та особистісні якості визначають професійну компетентність спеціаліста.

Майбутній компетентний спеціаліст медичної галузі повинен вміти сприймати та реалізовувати складну систему отриманих знань, а також мати навички професійного мислення. Здатність до компетентного вирішення і постановки основних видів професійних завдань також повинна бути сформована у майбутнього спеціаліста в процесі навчання у вузі.

Професійна компетентність фахівця – це здатність ефективно використовувати набуті знання, вміння і навички та спроможність вирішувати ту чи іншу проблему, здійснювати активний пошук нового досвіду і визначити його самостійну цінність, наявність вмінь та навичок самостійності в плануванні, організації, контролі власної діяльності.

Під компетенцією розуміють оволодіння, поряд зі знаннями, вміннями та навичками, ще і здатність максимально ефективно поводити себе в таких професійних ситуаціях, які не завжди можна передбачити теоретично [1].

«Компетентність» є системним поняттям, що має свою структуру, рівні, функції, своєрідні характеристики і властивості. Компетентність це інтегрована система знань, вмінь, навичок, здібностей і цінностей, яка необхідна для професійної і соціальної діяльності та розвитку особистості випускника і яку вони зобов'язані засвоїти та продемонструвати на практиці після завершення частини або всієї навчальної програми [4].

Студент повинен, по-перше, оволодіти необхідною теоретичною інформацією (знання), по-друге, бути готовим застосовувати їх на практиці (уміння), по-третє, довести ці знання і вміння до автоматизму (навички). І всі три критерії, безумовно, необхідні студенту-медику [5].

В сучасному освітньому середовищі поширюється використання інноваційних методів навчання, що ґрунтуються на компетентністному підході [3]. Компетентністний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях. Це вимагає від викладача змістити акценти у своїй навчальній діяльності з інформаційної до організаційно-управлінської площини. У першому випадку він відіграє роль «ретранслятора знань», а в другому – організатора освітньої діяльності.

Змінюється й модель поведінки студента – від пасивного засвоєння знань до дослідницько-активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Процес навчання наповнюється розвиваючою функцією, яка стає інтегрованою характеристикою навчання. Така характеристика має сформуватись у процесі навчання і включає знання, вміння, навички, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [2].

Формування професійної компетентності у вищому медичному навчальному закладі слід розуміти як процес оволодіння стійкими, інтегрованими, систематизованими знаннями з гуманітарних, фундаментальних та клінічних дисциплін; уміння застосовувати їх у нових, нестандартних ситуаціях; розвиток особистісно важливих якостей і професійно важливих властивостей, що забезпечить особистісне становлення майбутнього медика [6].

Умови формування професійної компетентності майбутніх лікарів можна об'єднати у такі групи: - організаційно-управлінські: навчальний план підготовки; графіки навчального процесу; розклад занять; матеріально-технічне забезпечення; визначення критеріїв рівня професійної компетентності; - навчально-методичні: відбір змісту навчальних занять, інтеграція різних тем; розробка інтерактивного навчально-методичного забезпечення дисциплін; - процесуальні: форми, методи і засоби навчання студентів і оцінки успішності; - психолого-педагогічні: здійснення діагностики особистісного розвитку студентів, впровадження системи стимулювання мотивації, визначення критеріїв компетентності.

В навчальній діяльності необхідно також акцентувати увагу на виокремленні компетенцій в розрізі кожної дисципліни та розвивати їх у студентів. [3]. Компетенції, будучи результатом навчальної діяльності студентів формуються передусім на основі опанування змісту навчальних дисциплін, в процесі вивчення дисципліни і виступають комбінацією здібностей студента та роботи викладача.

Студенти вивчають гуманітарні дисципліни на першому курсі, і знання, які вони отримують, є базовими для блоку дисциплін, що забезпечують природничо-наукову і професійно-практичну підготовку. У контексті компетентнісного підходу навчальними програмами гуманітарного циклу, визначені конкретні цілі при вивченні кожного модуля.

Таким чином, тестові завдання дозволяють дати якісну оцінку теоретичної підготовки студента, а розв'язання ситуаційних задач допомагає досягти компетентного рівня застосування професійних знань та підвищення рівня гуманітарної підготовки і творчих навичок дозволяє студентам оцінити власну роботу, що призводить до усвідомлення ними висновків відносно об'єму набутих знань та стимулює рівень виконавчої дисципліни і рівень загальної активності. При розв'язуванні ситуаційних задач студенти навчаються вміло застосовувати набуті знання, самостійно критично мислити, вміти побачити проблеми і шукати шляхи їх вирішення, чітко усвідомлювати, де і яким чином отримані знання можуть бути застосовані на практиці, бути здатними генерувати нові ідеї, творчо мислити, грамотно працювати з інформацією, бути комунікабельними і контактними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агранович Н.В., Ходжаян А.Б. Мотивация повышения психолого-педагогических компетенций преподавателя для обеспечения инновационного подхода непрерывного медицинского образования на современном этапе. *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 2. Режим доступа до журналу: URL: www.science-education.ru/108-8888.
2. Головань М.С. Компетентність і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.
3. Дибкова Л.М. Навчальна успішність у контексті компетентнісного підходу [Електронний ресурс]. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 1 (15). Режим доступа до журналу: <http://www.ime.edu.ua.net/em.html>
4. Єсіна О.Г. Критерії оцінки якості підготовки сучасних фахівців [Електронний ресурс]. Україна, м. Одеса, Одеський національний економічний університет. С. 84–90.
5. Кошель В.И., Ходжаян А.Б., Агранович Н.В., Кошель И.В. Бально-рейтенговая система оценки компетенции как фактор мотивации в формировании профессиональной готовности выпускника медицинского вуза. *Медицинское образование и вузовская наука*. 2015. № 1 (7). С. 20–25.
6. Савченко О.П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. Вип. № 3.

Зоряна ВАКОЛЯ
(Ужгород, Україна)

ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Історико-педагогічний досвід виступає фундаментом поступового розвитку націй і народностей, збагачення їх традицій, культур, ментальної свідомості. Особливо це стосується періодів, коли суспільство пропагує демократичні цінності й стимулює громадянське суспільство до гуманістичного й високоморального самовдосконалення. Історично склалося так, що Закарпаття у 1920 –1930 роках було чи не єдиним на той час регіоном, де демократичний характер відносин був пронизаний політико-правовою підтримкою, оскільки інші українські території потерпали тоді від авторитарних і тоталітарних впливів. Це дає можливість провести паралелі з демократичним розвитком тогочасного Закарпаття і сучасної України, особливо в освітньо-виховній сфері.

На Закарпатті моральне виховання дітей і молоді має давні традиції, які були започатковані поширенням християнських цінностей. Більше того, регіон, який перебував на перехресті різних західних і східних культур, створив ментальну особливість місцевого населення, яка увібрала в себе кращі здобутки світової морально-духовної минувшини. Ця культура пропагує добро, любов, красу, толерантність, милосердя і справедливість [2].

Архівні джерела свідчать, що на Закарпатті молодь завжди мала підтримку в напрямі поширення родинних цінностей, народної культури, рідної мови, моралі, духовності. У регіоні на ментальному рівні було закарбовано важливість процесу морального виховання, тісно пов'язаного із розвитком національних культурно-історичних традицій багатонаціонального краю.

Вводячи історичний досвід в навчально-виховний процес сучасного освітнього простору, необхідно орієнтуватися на принципи науковості, індивідуального підходу, зв'язку теорії з практикою, наочності, етнізації та культуровідповідності, природовідповідності, гуманізації, історизму, естетизму, емоційності, біографізму.

Незважаючи на те, що в школі сьогодні панує інтелектуально-духовна гуманістична педагогіка, вона, однак, трактує кожен предмет ізольовано, тому важливо не забувати про цілісне формування духовного світу особистості, у зв'язку з чим особливого значення набуває ідея морального одухотворення навчального матеріалу за допомогою просвітницької візуалізації, тобто поширення морально-виховних ідей у регіональній періодиці та інших ЗМІ. Цей феномен є процесом встановлення суб'єктом зв'язку кожного окремого знання чи дії з вищою духовною цінністю і надання в такий спосіб навчальним надбанням особистісної значущості, коли его-мотиви (зверхність, самозвеличення) чи широкі соціальні мотиви (соціальне визнання й престижність, соціальний статус) поступаються місцем вищим морально-духовним цінностям (діяльнісна любов, добросовісність, безкорисливість, справедливість, вірність, великодушність, милосердя, чесність тощо) [1, 63–66].

У зв'язку з принципом одухотворення вагомим значення набуває краєзнавчий матеріал, що ґрунтується на конкретних постатях і фактах, пов'язаних з подвижницькою діяльністю. Однією з таких постатей є, безперечно, А. Волошин – відомий педагог і яскравий патріот доби першої половини ХХ століття. На прикладі введення в навчально-виховний процес сучасної школи вивчення постаті А. Волошина розглянемо особливості досвіду постатей регіональної історії з виховною метою в наш час, у тому числі кризь засоби ЗМІ.

Важливо, щоб педагог вміло використовував навчальні, виховні та розвивальну цілі та добирив методичні засоби відповідно до вікових особливостей учнів. Якщо в основній школі це ознайомча бесіда, мета якої – накопичення знань про рідний край, введення їх у систему історичних фактів, суспільних явищ, розвиток пам'яті, аналітичних здібностей, формування патріотичних почуттів, то в старшій школі (особливо в профільних класах суспільно-гуманітарного напрямку) – це шкільна лекція, мета якої – формувати в учнів цілісний світогляд, духовність, національну самосвідомість, почуття національної гідності, активну громадянську позицію.

В цьому зв'язку Г. Токмань підкреслює: «Основи викладання повинні мати концептуальну єдність, спільну ідею, систему духовних цінностей і мету», а «засадничі наукові положення мають бути реалізовані на всіх рівнях викладання: у типології уроків, системі методів і прийомів, видах та формах навчальної роботи» [3, 31].

Виходячи з теми нашого дослідження, концептуальною єдністю, спільною ідеєю всіх видів навчально-виховної роботи в школі є, на нашу думку, формування духовно багатого особистості з високорозвиненим почуттям патріотизму, національної гідності та самосвідомості, гуманізму, а в умовах Закарпаття – ще й, у першу чергу, полікультурності та культури добросусідства.

Таким чином, досвід морального виховання учнів у школах Закарпаття початку ХХ ст. заслуговує на фахову трансформацію окремих підходів, форм і видів у сучасний педагогічний процес. Особливо цінними є надбання з виховання моральних якостей, які тісно пов'язані з формуванням толерантності, міжкультурної та міжконфесійної терпимості в умовах полікультурного освітнього середовища учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Духовно-ціннісне переживання навчального матеріалу: сутність та виховна роль. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 1. С. 63–66.
2. Ваколя З. Питання морального виховання дітей та молоді на сторінках педагогічної періодици Закарпаття (1919–1939 рр.): автореф. дис...канд. пед. н.: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. К., 2016. 22 с.
3. Токмань Г. Методика навчання української літератури в середній школі. К.: ВЦ «Академія», 2012. 312 с.

ВПЛИВ ФОРМИ ТЕСТОВИХ ЗАВДАНЬ НА РЕЗУЛЬТАТИ ТЕСТУВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ (на прикладі тесту з біології)

Тестові технології є засобом контролю результативності навчального процесу. Вони забезпечують об'єктивність, масовість і технологічність оцінювання. Створюючи тести важливо враховувати основні взаємопов'язані та взаємообумовлені аспекти їх розроблення: цільове призначення, зміст, структуру та форму застосування. У цьому контексті важливим є питання формату інструментарію. Форма тестових завдань – це ключове питання теорії педагогічного вимірювання, спосіб організації та упорядкування змісту тесту. Поєднуючись зі змістом форма надає завданню певного вигляду [1]. Форми завдань у тесті можуть бути різноманітними, однак всі вони об'єднуються у дві великі групи: тестові завдання відкритої форми (завдання на доповнення та вільний виклад змісту) та закритої форми (з однією правильною відповіддю, декількома правильними відповідями, завдання на встановлення відповідностей, на встановлення послідовності тощо). Натепер під час проведення ЗНО з біології для абітурієнтів традиційно пропонуються тестові завдання закритої форми. Вони відрізняються за складністю та змістом. Це переважно завдання з вибором однієї правильної відповіді, на встановлення відповідності, завдання з вибором трьох правильних відповідей із трьох груп, завдання на встановлення послідовності.

В організації та проведенні підсумкового оцінювання дискусійним є питання щодо використання тестових завдань різної форми. Текстологи по-різному тлумачать можливості контролю знань різним інструментарієм. Так, наприклад, Дж. Равен [5], М. Челишева [6] та інші переконані, що в кожному тесті повинно бути як можна менше форм тестових завдань. А різноманітність елементів (тестових завдань) в тесті можна забезпечити не лише формою завдань, але і наприклад, контрольованим рівнем засвоєння знань, видом знань тощо [2]. А. Майоров [4], І. Карпова [3] навпаки, вважають, що у тесті тестові завдання мають бути різної форми. Пояснюючи це тим, що виконання різноманітних за формою завдань попереджає швидку стомлюваність школярів; може виявляти не тільки знання, а й уміння та навички; окрім того, для різного змісту матеріалу можуть бути оптимальними завдання різної форми. Окрім того, тестові завдання різної форми мають переваги і з погляду системного підходу, оскільки стійкість системи зростає за рахунок структурного різноманіття її елементів.

Результати експериментальних досліджень також не дають однозначної відповіді на запитання про доцільність використання тестових завдань різної форми. Так, К. Дятлова за результатами своїх досліджень [2] стверджує, що величина балу за тестове завдання не залежить від його форми, що відкриті тестові завдання не змінюють характеристику тесту і тому їх можна взагалі не використовувати. І. Карпова [3] навпаки доводить, що під час виконання тестів закритої форми школярі отримують вищі бали у порівнянні з відкритими тестовими завданнями, тобто закриті тести не відображають реального рівня знань школярів. Окрім того, існує ймовірність вгадування правильної відповіді; наявність варіантів відповіді для учня є підказкою, для виключення найменш правдоподібних варіантів. Відкриті ж тестові завдання характеризуються однозначністю відповіді, неможливістю вгадувати, простотою формулювання, необхідністю відтворювати по пам'яті відповідь.

Аналіз педагогічної літератури [2, 3, 6] свідчить про те, що останні роки в багатьох країнах світу спостерігається тенденція до заміни тестових завдань множинного вибору на систему стандартизованих завдань різної форми (переважно відкритої) у зв'язку з критикою закритих завдань за обмеженість використання для оцінювання лише репродуктивних умінь. Розширення використання відкритих завдань з розгорнутою відповіддю дає можливість оцінити не лише

правильність отриманої відповіді, але і способи рішення, логіку викладення, обґрунтування суджень і багато інших умінь, включаючи практичні, які неможливо оцінити за допомогою закритих завдань [2].

Метою дослідження було виявити вплив форми тестового завдання з біології на результати його виконання.

З метою перевірки гіпотези про те, що результати тестування з використанням тестових завдань різної форми дадуть відмінні результати, було проведено дослідження серед 155 учнів 10 – 11 класів ліцею №17 м. Хмельницького. Обидва тести – закритий і відкритий містили 25 тестових завдань з однаковим формулюванням. Закриті тестові завдання – це завдання множинного вибору з однією правильною відповіддю, відкриті – завдання на доповнення та написання короткої відповіді. Тестування проводилося в один день, спочатку відкрите, а потім 2 – 3 години – закрите. Як видно з таблиці 1, тест із закритими завданнями виявився для учнів більш простим і відповідно дав вищі бали: середня різниця між результатами виконання відкритого і закритого тестового завдання складає 3,04 балів за 12-бальною шкалою оцінювання, що становить 30,11% (таблиця 1).

Таблиця 1

Результати виконання учнями тестових завдань різної форми

Середня оцінка в балах за 12-б. шкалою за відкриті ТЗ	Середня оцінка в балах за 12-б.шкалою за закриті ТЗ	Різниця в балах	Середня оцінка за I семестр
5,76	8,80	3,04	10,56

Таблиця 2

Результати виконання тестових завдань за профілями навчання

Профілі навчання	Кількість учнів	Середня оцінка в балах за 12-б. шкалою за відкриті ТЗ	Середня оцінка в балах за 12-б.шкалою за закриті ТЗ	Різниця в балах та %
Хімібіо	19	8,18	9,6	1,42 (8%)
Фізмат (Б)	20	5,43	8,83	3,4 (28%)
Економ.	20	5,07	8,31	3,24 (27%)
Фізмат (Г)	22	4,58	8,56	3,98 (36%)

Аналіз виконання завдань учнями класів різного профілю (таблиця 2), свідчить про те, що учні різних класів мають досить велику різницю за результатами виконання відкритого і закритого тесту. Наприклад, в хіміко-біологічному класі різниця становить 1,42 бали, у фізико-математичному класі (Г) – 3,98 балів, що свідчить про різний рівень підготовки випускників з біології. Найкраще виконали завдання учні хіміко-біологічного класу, відсоток виконання ними відкритих тестових завдань становить – 68%. Однофакторний дисперсійний аналіз результатів дослідження без повторень показав, що виконання тестів закритої форми практично не залежить від профілю навчання класу. Вплив профілю навчання на результати виконання тестів відкритої форми складає 41,3% з вірогідністю більше 99%. Двофакторний дисперсійний аналіз без повторень показав, що вплив фактора «форма тестового завдання» на результати відповідей складає 76,6%. Результати відповідей на тестові завдання закритого формату перевищують результати відповідей на тести відкритого формату на 30,11%.

Отже, результативні показники істотно змінюються під впливом формату тестових завдань. Значення результатів виконання тестів із вибором відповіді перевищують результати виконання тестів із конструюванням відповіді. З метою об'єктивного визначення рівня знань і вмінь здобувачів освіти засобами тестових технологій важливо враховувати ефект підвищеної оцінки (принаймні на 30%) за умови використання тільки тестових завдань із вибором відповіді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аванесов В.С. Формы тестовых заданий. М.: Центр тестирования. 2005. 156 с.
2. Дятлова К.Д., Михальова Т.Г. Исследование влияния разнообразия форм тестовых заданий на статистические характеристики теста. *Вопросы тестирования в образовании*. 2006. № 4. С. 65–75.
3. Карпова И.П. Сравнение открытых и выборочных тестов. *Открытое образование*. 2010. № 3. С. 32–37.
4. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. М.: Народное образование, 2000. 352 с.
5. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы. М.: Изд-во «Когнито-центр», 1999. 144 с.
6. Чельшкова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учебное пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. 410 с.

Katarzyna WOJCIECHOWSKA
(Bydgoszcz, Polska)

OPINIE STUDENTÓW O ZDROWIU JAKO WARTOŚCI

Zachowania zdrowotne są niewątpliwie najważniejszym czynnikiem, który determinuje zdrowie. Poprzez wybór i realizowanie określonych zachowań zdrowotnych, szczególnie intencjonalnych, jednostka podkreśla swoją autonomię i wolną wolę w dokonywaniu wyborów spośród alternatywnych możliwości działań [4, 16]. Z drugiej strony, przejawiane przez człowieka zachowania zdrowotne stanowią rezultat socjalizacji naturalnej i zinstytucjonalizowanej, gdyż wzory tych zachowań są własnością kultury, w kręgu której żyje tzn. są akceptowane w danym społeczeństwie jako sprzyjające zdrowiu i takie, które w danym układzie społecznym postrzegane są jako zagrażające zdrowiu. W związku z tym jednostce potrzebne jest społeczne przyzwolenie na uczestnictwo społeczne w formie utrwalonej kulturowo i uznanej za właściwą dla kategorii, z którą dana jednostka jest zidentyfikowana (płci, wieku, położenia społecznego). Jeżeli jednostka ujawnia zachowania kwalifikowane jako niesprzyjające zdrowiu, spotyka się ze społeczną dezaprobatą [7, 178].

Postawy wobec zdrowia – zdrowie w hierarchii wartości. Proces kształtowania się postaw rozpoczyna się w okresie dzieciństwa i młodości czyli przebiega wraz z socjalizacją pierwotną oraz wtórną, a także oddziaływaniami wychowawczo- edukacyjnymi. Należy mieć na uwadze fakt, że postawy wobec zdrowia, które formułowane są w ramach socjalizacji pierwotnej są zróżnicowane, czego może być powodem zróżnicowanie środowiskowe. Na ich formułowanie ma wpływ wykształcenie rodziców oraz sytuacja materialna rodziny [2, 34].

Abby zrozumieć szeroką gamę zachowań zdrowotnych niezwykle ważna jest wiedza dotycząca wartościowania zdrowia. Istnieje spory zakres definicji zdrowia, przy czym każda z nich podkreśla to samo, iż zdrowie docenia się dopiero wtedy gdy się je traci, czyli gdy ulega ono pogorszeniu [6, 56]. Świadomość zdrowotna człowieka jest wieloaspektową strukturą poznawczą. Owa struktura poznawcza polega na skierowaniu i stwarzaniu zachowań w zdrowotnym postępowaniu człowieka. Istnieje kilka składników określających świadomość zdrowotną człowieka [6, 58].

Bardzo istotnym elementem są wartości przypisywane zdrowiu. Badania socjologiczne pokazują, iż istnieją 4 następujące rozumienia wartości:

1. Wartości deklarowane: zdrowie postrzegane jest tu jako powszechnie ważną wartość, która jest warunkiem szczęścia.

2. Wartości akceptowane: istnieją osoby, które wiedzą, że zdrowie jest ważne, należy je szanować, niemniej jednak one postępują w stosunku do niego odwrotnie.

3. Wartości pożądane: według danej osoby, aby osiągnąć zdrowie trzeba coś dla niego zrobić, poświęcić, siebie, czas czy pieniądze.

4. Wartości praktykowane: praktyczne zachowania podejmowane w celu własnego zdrowia, poprawienia go i utrzymania go przy dobrym stanie.

Pomiędzy wymienionymi składnikami rozumienia wartości istnieją związki, wpływające na stosunek i zachowanie człowieka wobec własnego zdrowia, który może być pozytywny jak i negatywny [6, 5–59].

Według pedagogów oczywisty jest związek między zdrowiem a wartościami, ponieważ to właśnie wartości regulują zachowania człowieka. U niektórych osób zdrowie mieści się w kategorii wartości deklarowanej, u innych wartość znajduje się w kategorii wartości akceptowanej, pożądanej lub praktykowanej. Niemniej jednak z perspektywy edukacji zdrowotnej najważniejsze jest ujęcie zdrowia jako wartości praktykowanej, ponieważ wskazuje na całą serię działań podejmowanych względem zdrowia [1, 45]. Należy więc zastanowić się nad tym, czym tak naprawdę jest wartość? Co oznacza? Terminem wartość w języku potocznym zwykle określa się to co dla nas jest ważne, wyjątkowe, dobre, co my preferujemy wśród innych dostarczanych nam przez rzeczywistość zjawisk i rzeczy. To właśnie wartościowanie jest nieodłączną właściwością sfery psychicznej każdego człowieka, podkreślając przy tym, że człowiek ze swojej natury jest istotą aksjologiczną [2, 56]. Można zauważyć, że świadomość zdrowotna społeczeństw nowoczesnych wzrasta jeżeli chodzi o zainteresowanie zdrowiem. Ma na to wpływ kilka czynników, które związane są postępem cywilizacyjnym. Do takich czynników należą m.in.:

- prężny rozwój nauk medycznych;
- intensywny wzrost środków masowego przekazu;
- przeświadczenie o degradacji środowiska naturalnego- podstawy życia biologicznego człowieka;
- ujmowanie zdrowia jako towaru.

Skutkiem owych przemian jest definiowanie przez człowieka zdrowia – jako wartości [2, 41].

Duży wpływ na wzmacnianie i pomnażanie własnego zdrowia ma postrzeganie go przez człowieka w kategoriach najwyższej wartości, dzięki której można realizować swoje plany, cele, aspiracje, być otwartym i dostrzegać problemy drugiego człowieka. Ale najważniejsze jest uznawanie własnego zdrowia za wartość autoteliczną, czyli ostateczną, do której człowiek dąży i która dotyczy tego wszystkiego co jest dla niego cenne samo w sobie [5].

Oczywiście należy podkreślić, iż prozdrowotny styl życia oprócz tego, że związany jest z zachowaniami względem zdrowia to zawiera również wartości i postawy, które ludzie prezentują względem zdrowia. Zazwyczaj przeprowadzając badania nad stylem życia, bierze się pod uwagę takie zachowania względem zdrowia, jakimi są aktywność fizyczna, sposób odżywiania czy stosowanie różnego rodzaju używek. Wartości odgrywają w życiu człowieka znaczącą rolę, towarzyszą jemu przez całe życie. Nie ma na to wpływu osobisty światopogląd, przekonania religijne czy polityczne. To właśnie wartości wyznaczają kierunek oraz sposób zachowania się ludzi w określonych sytuacjach [8, 278–281]. Czynnikiem wpływającym na zachowania żywieniowe jest między innymi płeć, wiek, sytuacja materialna, poziom wykształcenia, czy stan cywilny. U osób dorosłych wraz z wiekiem zwiększa się liczba zachowań zdrowotnych. Spowodowane jest to częstymi kontaktami ze służbą zdrowia [4, 7].

Badania przeprowadzone przez J. Łuczak [3] pokazują, że podejście do zachowań zdrowotnych, aktywności fizycznej, i unikania szkodliwych substancji jest w wieku 12-18 lat zróżnicowane. Nie ulega

wątpliwości fakt, że studenci tworzą środowisko szczególnie nastawione na wszelkie zmiany, próby, nowości. W znacznej mierze ich styl życia zależy od wielu czynników, jakimi są: zajęcia na Uczelni, status ekonomiczno-materialny, nieregularny tryb życia ale także wszelkie stresy [9, 381–388].

Podsumowanie. Zadaniem pedagoga jest wprowadzanie wychowanka w świat wartości, mając na uwadze fakt, iż zdrowie i jego pielęgnacja wpisują się w wartości uniwersalne. A więc powinnością każdego pedagoga jest wychowanie do zdrowia, uświadomienie wychowankom potrzeby troski o swoje zdrowie i o zdrowie innych. To, w jakim stopniu wychowawcy- pedagodzy przełożą wiedzę swoim uczniom, zależy od ich stopnia przygotowania i kompetencji w zakresie problematyki zdrowotnej. Należy nadal zachęcać młode kobiety, studiujące kierunki pedagogiczne do uprawiania aktywności fizycznej, zarówno dla poprawy ich własnego zdrowia jak i samopoczucia oraz również poprawy kondycji fizycznej i jakości życia przyszłych pokoleń, które będą się od nich uczyć.

LITERATURA

1. Buczak A. Socjalizacja wartości i przekonań związanych ze zdrowym odżywianiem – wyzwanie dla edukacji żywieniowej. *Zachowania żywieniowe*. A. Buczak (red.). Lublin. 2014.
2. Gawel A. Pedagodzy wobec wartości zdrowia. Kraków. 2003.
3. Łuczak J. Psychospołeczne uwarunkowania zachowań zdrowotnych dzieci i młodzieży. Niepublikowana rozprawa doktorska. Bydgoszcz. 2007.
4. Ostrowska A. Prozdrowotne style życia. *Promocja zdrowia. Nauki Społeczne i Medycyna*. 1997. Nr 10–11.
5. Ostrowska U. Doświadczenie wartości edukacyjnych w szkole wyższej. Bydgoszcz. 1998.
6. Ratajczak Z., Heszen-Niejodek I. Promocja zdrowia. Psychologiczne podstawy wdrożeń. Katowice. 1997.
7. Roman E. Stosunek dzieci i młodzieży do wartości zdrowia. *Zdrowie i sport w edukacji globalnej*. Z. Żukowska, R. Żukowski (red.). Warszawa 2002.
8. Wagner S., Banaszkiwicz M., Andruszkiewicz A., Strahl A., Miler A., Kubica A. Zachowania zdrowotne i miejsce zdrowia w hierarchii wartości młodzieży. *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*. 2015. Nr 3.
9. Wyka J., Żechałko-Czajkowska A. Wiedza żywieniowa, styl życia i spożycie grup produktów w grupie studentów I roku Akademii Rolniczej we Wrocławiu. *Roczniki Państwowego Zakładu Higieny*. 2006. Nr 4.

Тетяна ВОЛКОДАВ
(Вінниця, Україна)

КОНТРОЛЬ ЗНАТЬ ТА УМІВЬ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ФІНАНСОВО-ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Ефективність фахової підготовки студентів коледжів залежить від багатьох факторів, одним з яких є рівень їхньої мотивації до навчання. Практика показує, що зусилля, прикладені студентами в процесі підготовки до практичних та семінарських занять, їхня самостійна та дослідницька діяльність спрямовані не стільки на процес відповідної роботи, як на її результат. В процесі навчання результат роботи студента та рівень його досягнень з тієї чи іншої дисципліни відображається виставленою оцінкою. Саме тому правильність та об'єктивність контролю та оцінювання знань і умінь студентів є настільки важливим чинником підвищення рівня їхньої мотивації до навчання.

Окрім дидакти (А.М. Алексич та ін.) виділяють наступні педагогічні принципи оцінювання студентів: плановість; систематичність й системність; об'єктивність; відкритість та прозорість; економічність; тематичність; врахування індивідуальних особливостей студентів; єдність вимог.

В процесі вивчення фахових дисциплін із майбутніми молодшими спеціалістами спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» ми вказані принципи беремо за основу. Зупинимося на деяких педагогічних принципах оцінювання студентів детальніше.

Дотримуючись принципу плановості, контроль знань студентів варто проводити не раптово та стихійно, а заплановано. Причому студентів потрібно заздалегідь попереджати про те, що на наступному занятті буде той чи інший вид роботи. Це сприятиме, насамперед, їхній психологічній готовності до тієї чи іншої форми роботи. Принцип систематичності й системності полягає у відповідності оцінювання структурним компонентам змісту вивченого матеріалу і постійності. Наприклад, на початку вивчення дисципліни «Фінанси підприємств» викладач інформує студентів, які форми контролю та у якій послідовності будуть використовуватись в процесі семінарських та практичних занять. Студенти, готуючись до занять, уже володіють інформацією, до чого конкретно їм готуватись. В даному випадку важливу роль відіграє наявність методичного забезпечення з дисципліни. З цією метою нами розроблений і впроваджений у навчальний процес практикум з фінансів підприємств, який містить питання для самопідготовки, тести у двох варіантах, практичні задачі для аудиторних робіт та індивідуальних домашніх розрахункових робіт.

Дотримуючись принципу об'єктивності, викладачі фінансово-економічних дисциплін Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу, з гуманністю та демократичністю оцінюють студентів. Обґрунтовуючи отриману оцінку, ми наголошуємо спочатку на позитивних сторонах відповіді студента чи його письмової роботи, а потім, намагаючись не образити студента, вказуємо на певні недоліки у роботі при їх наявності. Важливо переконати студентів у тому, що помилитися – не страшно, гірше не робити зовсім нічого, а кожна допущена помилка стане для них певним досвідом, і у майбутньому вони її більше не допустять. Також впливовим фактором для мотивації навчання є можливість студентам виправити оцінку, що ми також використовуємо в процесі навчання.

Дотримуючись принципу відкритості й прозорості, ми даємо можливість студентам знати свої оцінки й оцінки одногрупників. Це дає змогу порівнювати успіхи та стимулювати мотивацію до навчання.

На нашу думку, один з найважливіших принципів оцінювання - врахування індивідуальних можливостей студентів. Одні студенти мають чудову пам'ять та володіють уміннями красномовності, комфортно себе почувають, виступаючи перед аудиторією. Інші студенти соромляться відповідати перед одногрупниками, деяким важко дається вивчення теоретичного матеріалу, але вони прекрасні аналітики, швидко вирішують задачі. Є студенти, які проводять досить цікаві дослідження, але особисті якості заважають їм презентувати результати своєї роботи на належному рівні. Тому до контролю знань та умінь студентів слід підходити різнобічно та індивідуально.

В процесі вивчення фахових дисциплін студенти спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» мають можливість з кожної теми отримати щонайменше чотири оцінки. Першою оцінюється усна відповідь студентів, і тут важливо оцінювати не вроджені якості а кількість прикладених зусиль до процесу підготовки. Наступна форма контролю – тести, які містять теоретичні питання з вивченої теми, прості задачі на одну-дві дії та досить мало часу на їх виконання. В даному випадку найкращий результат показують студенти, які мають розвинене аналітичне мислення, швидку реакцію, уміння концентрувати увагу. Третя форма контролю полягає у колективному розв'язуванні більш складних задач, які містять елементи аналізу, порівняння, прогнозування. На цьому етапі розкривають свої можливості майже усі студенти, оскільки досить цікаво для них вирішувати задачі, наповнені реальним змістом. Також оцінюється не тільки студент, який працює біля дошки, а й студенти, які паралельно і швидше за інших самостійно розв'язують задачу. Така форма роботи сприятиме зростанню мотивації студентів. Остання форма оцінювання – виконання індивідуального домашнього розрахункового

завдання, дозволяє не тільки уникнути списування і зобов'язує кожну дитину самостійно виконувати свою роботу, а й максимально враховує особисті якості, темперамент, розумові можливості кожного, оскільки час на виконання роботи необмежений. Раз на тиждень для кожної групи студентів проводяться консультації, які дають можливість тим студентам, які все зрозуміли під час заняття, отримати пояснення ще раз, та розв'язати свої завдання під контролем і з допомогою викладача.

З власного досвіду було помічено, що комплексне дотримання розглянутих педагогічних принципів оцінювання сприяє суттєвому зростанню рівня мотивації студентів до навчання. Викладачі не повинні тримати надто велику дистанцію між собою та студентом, до них варто відноситись з розумінням та повагою, не сварити їх постійно за допущені помилки та недовостаню готовність до заняття, а хватити, та іноді навіть нагороджувати за якісно виконану роботу та прикладені зусилля для її виконання. Студенти будуть з радістю йти на заняття до викладача та мати бажання працювати, якщо будуть впевнені, що їх там чекає доступне пояснення, цікава форма викладання, справедливе, об'єктивне та прозоре оцінювання, розуміння та гарні емоції від спілкування як між собою, так і з викладачем.

ЛІТЕРАТУРА

1. Матяш О.І., Гусак Л.П. Мотивація пізнавальної діяльності при особистісно орієнтованому навчанні студентів математики. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2004. № 7. С. 62–65.

2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія. Підручник для студентів, аспірантів. К.: Либідь, 1998. 500 с.

Наталія ГОГОЛЬ
(Глухів, Україна)

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У НАЦІОНАЛЬНІЙ СИСТЕМІ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Нині у всьому світі зростає роль культурологічної освіти. Сучасна європейська педагогічна наука акцентує на єдності навчання і виховання у процесі розвитку гармонійно розвиненої особистості. На шляху України до відкритого європейського простору проблеми культурного розвитку та готовності до діалогу з представниками інших народів і культур стають особливо актуальними у XXI столітті. Певною мірою вирішити їх сьогодні покликана школа.

Одним із найважливіших завдань сучасної системи шкільної освіти є формування культури особистості учня. Актуальність цього питання пов'язана зі зміною та розвитком системи життєвих і художньо-естетичних цінностей особистості. Мистецтво є одним із найвищих досягнень людства, воно виступає основою культури та її еволюційним чинником. Формування культури школярів неможливе без звернення до мистецьких надбань, накопичених суспільством у процесі свого існування. Саме тому ознайомлення учнів з художньо-естетичними цінностями людства, історією їх формування, розвиток власних мистецьких смаків має бути провідною метою уроків літератури.

Проблема теоретичного об'єднання і практичного застосування культурологічного компонента є однією з найменш розроблених у сучасній методиці викладання літератури. Термін «культурологічний підхід» у методичній науці виник відносно недавно і наразі активно розвивається, хоча різні елементи культурології у процесі вивчення художніх творів використовувались і у попередніх століттях. Так, у кінці XX – на початку XXI століть проблема культурологічного підходу в літературній освіті постала особливо гостро і отримала свою послідовну розробку в наукових розвідках провідних учених, серед яких – М. Борецький, А. Вітченко, Н. Волошина, Є. Волощук, Г. Гладишев, А. Градовський, С. Жила, Д. Затонський,

М. Жулинський, О. Ісаєва, З. Кирилюк, Ж. Клименко, Ю. Ковбасенко, Л. Мірошніченко, І. Мойсєєв, Д. Наливайко, О. Ніколенко, Л. Нежива, Є. Пасічник, О. Покатілова, О. Пронкевич, С. Сафарян, О. Слоньовська, Ю. Султанов, Б. Шалагінов, К. Шахова, З. Шевченко, В. Шуляр, Т. Яценко та інші. Наукові розвідки учених демонструють як розмаїття окремих аспектів задекларованої теми, так і багатство сучасних підходів до її осмислення.

Ідея культурологічного підходу до вивчення літератури стала однією з провідних у національній системі літературної освіти і послідовно реалізується у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти, Концепції літературної освіти, чинних програмах з української та зарубіжної літератури тощо.

Засадничі ідеї реформування шкільної освіти представлено у Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [2]. У зазначеному документі відповідно до Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом життя» визначено ключові компетентності, серед яких чільне місце належить загальнокультурній грамотності.

Сучасне перебування дітей і молоді у полікультурному просторі вимагає від них сприйняття культурної різноманітності, засвоєння естетичного досвіду поколінь, формування ціннісного ставлення до світу крізь призму етнонаціональної специфіки, оскільки «за експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вмють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіють іншими уміннями» [2].

Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти (2004, 2011, 2013) ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту базової і повної загальної середньої освіти. У Державному стандарті окреслено поняття загальнокультурної компетентності, що розглядається як здатність учня аналізувати та оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності [1]. У зазначеному документі наголошено на важливості усвідомлення дітьми «художньої літератури як важливого складника мистецтва; ознайомлення учнів із фундаментальними цінностями світової художньої культури; розкриття особливостей творів, літературних явищ і фактів у широкому культурному контексті...» [1].

Концептуальні засади культурологічного підходу до змісту шкільної літературної освіти у чинному Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти послідовно викладено у галузі «Мови і літератури». Серед запропонованих змістових ліній виокремлено культурологічну, що сприяє усвідомленню художньої літератури як важливого складника мистецтва; ознайомленню учнів із фундаментальними цінностями світової художньої культури; розкриттю особливостей творів, літературних явищ і фактів у широкому культурному контексті; висвітленню зв'язків літератури з філософією, міфологією, фольклором, звичаями, віруваннями, культурними традиціями різних народів і національностей; розширенню ерудиції учнів, вихованню їхньої загальної культури, поваги до національних і світових традицій, толерантного ставлення до представників різних культур, віросповідань, рас і національностей – літературний компонент [1].

Наразі у рамках реформування системи державного фінансування загальної середньої освіти заплановано низку заходів, серед яких передбачено розробити, затвердити (2019 рік) та запровадити (2022 рік) новий державний стандарт базової середньої освіти, а також розробити,

затвердити (2023 рік) та запровадити (2027–2029 роки) новий державний стандарт профільної освіти з урахуванням компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npsas/249613934>
3. Про освіту: Закон України від 05.06.2017 № 2145-19. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

Роман ГОРБАТЮК
(Тернопіль, Україна)
Наталія ВОЛКОВА
(Кривий Ріг, Україна)

ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА В ГАЛУЗІ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

Динаміка, складність та неоднозначність змін, які відбуваються в суспільстві об'єктивно ставлять педагогічну науку перед необхідністю ціннісного самовизначення та перегляду базових компетенцій і напрямів у сфері різних галузей економіки, культури, освіти, комунікацій та ринкових відносин. До числа цих напрямів відноситься кадрове забезпечення.

Важливе місце в реалізації перебудови суспільства відводиться професійній освіті. Успіх в її перебудові залежить, в першу чергу, від особистості педагога, його готовності до професійно-педагогічної діяльності в умовах сучасних професійно-технічних навчальних закладів, морального потенціалу, майстерності тощо. Тому особливої актуальності набувають дослідження педагогічних умов, закономірностей і особливостей професійно-педагогічного становлення фахівця з професійною освітою, а саме майбутнього інженера-педагога у галузі харчових технологій.

Система університетської освіти, де здійснюється підготовка майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій, є прикладом гетерогенного явища, що включає безліч різних проблем. Професійна освіта знаходиться в стані самого активного становлення та змін. Це відноситься до змісту професійної освіти та умов університетської підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. У системі професійної освіти відбувається період активного пошуку у всіх кількісних і якісних характеристиках: співвідношення спеціальної і педагогічної підготовки студентів, виконання умов, методів, засобів, шляхів; у складі структури навчальних дисциплін, їх тимчасового розташування та обсягу представленої інформації тощо [1].

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури з проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дає підстави стверджувати, що в сучасній науці представлені дослідження її теоретичних основ (А. Алексюк, М. Васильєва, Р. Горбатюк, В. Гриньов, О. Гура, В. Євдокимов, Л. Кайдалова, В. Кремень, В. Лозова, О. Мещанінов, І. Прокопенко, С. Сисоєва, Т. Сущенко та ін.).

Вивчення педагогічної діяльності випускників університетів, де готують фахівців спеціальності 015.21 Професійна освіта (Харчові технології), ознайомлення з досвідом роботи факультетів і кафедр показали, що підготовка інженерно-педагогічних кадрів для системи професійно-технічних навчальних закладів в своїй основі є емпіричною і немає достатнього наукового обґрунтування. В організації та змісті цієї підготовки реалізуються суперечливі положення.

На сучасному етапі розвитку суспільства прогнозується зростання ролі організаційних та інформаційних технологій, гуманізації та демократизації суспільних відносин. У даній ситуації нагальною стає потреба у безперервній професійній освіті, системному реформуванні її змісту, створення механізмів постійного оновлення. Тому основне завдання реформи професійної освіти полягає в тому, щоб підняти рівень фундаментальної теоретичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій, посиливши одночасно її практичну спрямованість [2].

Посилення наукового інтересу до проблеми професійної освіти зумовлено низкою обставин і насамперед суперечністю між потребою практичного формуванні суб'єкта інженерно-педагогічної діяльності і недостатньою розробленістю теоретико-технологічних основ формування професіоналізму інженера-педагога. Як показав час, існує проблема в недостатній підготовленості майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. Здобувши освіту в рамках традиційної системи освіти, вони не тільки зазнавали труднощів в оволодінні новими технологіями, а й виявилися психологічно не готовими здійснювати професійну діяльність по-новому. Звичайно, така ситуація посилила потребу в пошуку нових підходів у професійній освіті, визначенні педагогічних умов, формуванні професіоналізму майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій.

Аналіз сучасного стану наукових досліджень і практики професійної освіти свідчить про зростаючий інтерес до проблеми формування професіоналізму інженера-педагога. Однак наявні дослідження в області вищої освіти ще не дозволяють в достатній мірі визначити теоретико-методологічні основи формування професіоналізму інженера-педагога. В основному розглядалися окремі аспекти підготовки студентів до самостійної професійної діяльності. Ці роботи сприяють накопиченню та систематизації знань з досліджуваної теми, але не носять узагальнювального характеру.

До теперішнього часу немає загальноприйнятої характеристики суті механізму формування професіоналізму інженера-педагога, не визначено структуру змісту, принципів і психолого-педагогічних умов його здійснення в освітньому процесі університету.

Сказане вище дає підстави стверджувати, що на сьогоднішній день все ще відсутня теоретична і технологічна розробка концепції багаторівневої (нелінійної) організації професійної освіти, що спрямована на формування професіоналізму майбутнього інженера-педагога у галузі харчових технологій. Відчувається потреба в розробленні системних і технологічних засобів та умов (закономірностей, принципів, правил, змісту, форм, методів) професійної підготовки таких фахівців. Таким чином, на сучасному етапі розвитку педагогічних досліджень першочерговим завданням є розробка й обґрунтування системи професійної підготовки студента, виявлення і систематизація змісту, структури і умов багаторівневого освітнього процесу в університеті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горбатюк Р. Щодо питання змісту професійної підготовки майбутніх фахівців інженерно-педагогічного профілюю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць Української інж.-пед. академії*. Харків. 2009. № 24–25. С. 111–123.

2. Горбатюк Р., Волкова Н. Інтеграція професійної освіти і виробництва як чинник модернізації підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology: науковий часопис*. Том 6. № 1. 2018. С. 89–102. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: <http://ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/2447>.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ ФОРМИ ТЕСТОВОГО ЗАВДАННЯ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІ ПОКАЗНИКИ ТЕСТУВАННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У зв'язку з поширенням практики використання тестових технологій у процесі оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти актуалізуються дослідження, пов'язані з визначенням критеріїв розроблення тестового інструментарію, спрямованих на забезпечення об'єктивності результатів тестування. Одним із актуальних питань, які розглядаються науковцями в аспекті таких досліджень, є вивчення особливостей закритих і відкритих форм тестових завдань у аспекті їх складності (І. Карпова [2]), еквівалентності різних форм завдань у процесі оцінювання засвоєння учнями одних і тих самих навчальних конструктів (Л. Хасані та ін. [4], [5], [6], [7]), порівняльного аналізу статистичних характеристик результатів виконання завдань закритих і відкритих форм (К. Дятлова, Т. Міхалева [1], С. Науменко [3] та ін.). Аналіз наукових праць, присвячених розглядуваному питанню, показав наявність суперечностей у поглядах науковців щодо можливості використання тільки однієї форми завдань у тесті й навпаки – доцільності поєднання різних форм завдань відповідно до вимог валідності педагогічних вимірювань, а також щодо різної складності закритих і відкритих завдань та можливості коригування результатів тестування шляхом конструювання тесту з завдань тієї чи іншої форми. Отже, недостатньо розкритими залишаються питання впливу на результативні показники тестування (тестові бали) різних форм тестових завдань, їхнє поєднання в тесті.

Пропоноване дослідження спрямоване на експериментальне вивчення означених питань у предметному полі навчання української мови. З цією метою було розроблено тести з української мови, які склалися із 4 блоків завдань різних форм, спрямованих на перевірку засвоєння учнями одних і тих самих навчальних конструктів. У дослідженні, яке проводилось у ситуації реального освітнього процесу, взяли участь 203 учні 8 і 9 класів (99 і 104 ос. відповідно). Статистичне опрацювання результатів тестування за тестами I і II варіантів показало відповідність їх закону нормального розподілу та засвідчило точність розрахунків, що в кожному окремому разі перевищувала 99% ($p < 0,01$).

Основні результати тестування висвітлено в табл. 1 (відображено, на скільки відсотків учнями виконано завдання різних форм).

Табл. 1. Результати виконання учням завдань різних форм

Освітній рівень	Закриті за текстом	Закриті з однією правильною відповіддю	Закриті з декількома правильними відповідями	Закриті на відповідність	Відкриті
8 кл.	34%	20%	23%	33,8%	20%
9 кл.	32%	32%	19,5%	35,5%	21%

Форма тестового завдання в дослідженні розглядалася як функціонально-варіативний чинник впливу на результативні показники тестування. Результати дисперсійного аналізу підтвердили гіпотезу про наявність впливу цього чинника, сила якого виявляється на рівні до 33%. Крім того, у процесі аналізу з'ясовано, що цей показник змінюється відповідно до варіацій поєднання різних форм завдань у одному тесті.

Визначено, що найбільшою діагностичною достовірністю, що (крім відповідності психометричним критеріям якості – надійності, валідності тощо) визначається найменшим

виваюм сили впливу на результати тестування (до 10%), характеризується тест, у рамках якого поєднуються такі форми ТЗ: 1) закриті завдання за текстом, що передбачають вибір однієї правильної відповіді (Зв) та закриті з вибором однієї і декількох правильних відповідей (З); 2) завдання на встановлення відповідностей (Зв) і відкриті завдання (В), що передбачають конструйовану учнями відповідь; 3) закриті завдання за текстом (Зт), що передбачають вибір однієї правильної відповіді й відкриті завдання (В), що передбачають конструйовану учнями відповідь (табл. 2).

Табл. 2. Поєднання форматів тестових завдань із найменшим впливом їх на результати тестування

№	Поєднання форматів тестових завдань	Середня сила впливу на результати (у %)
1	(Зт) + (З)	4,7
2	(Зв) + (В)	6
3	(Зт) + (В)	8,4

Аналіз когнітивної складності запропонованих учням паралельних завдань різних форм засвідчив наявність операційно-діяльнісного компонента складності, що визначається числом і характером операцій, які необхідно здійснити в процесі виконання завдання. Так, у запропонованих тестах завдання на встановлення відповідності, які за когнітивною складністю є ідентичними паралельним завданням (із вибором однієї і декількох правильних відповідей), характеризуються циклічною повторюваністю операцій і меншою варіативністю вибору «зайвих» дескрипторів (ніж у завданнях із вибором правильної відповіді), що підвищує вірогідність «здогадки» й знижує діагностичну точність результатів. Цю тезу підтверджує аналіз зіставлення загальних результатів тестування (рівень виконання завдань на встановлення відповідності у кожному разі вищий за рівень виконання паралельних завдань інших блоків) із результатами аналізу впливу поєднання завдань різних форм у тесті: у кожному з поєднань, які знижують діагностичну точність результатів тестування (табл. 3), присутні завдання на встановлення відповідності, які поєднуються з іншими закритими завданнями.

Табл. 3. Поєднання форматів тестових завдань зі значним впливом на результати тестування

№	Поєднання форматів тестових завдань	Середня сила впливу на результати (у %)
1	(З)+(Зв)	40
2	(Зт)+(З)+(Зв)	38
3	(Зт)+(Зв)	31

Такі результати зумовлюють припущення про необхідність включення до тесту з української мови відкритих завдань, що може підвищити діагностичну достовірність результатів тестування за умови певного співвідношення кількості відкритих і закритих завдань. Таке припущення є попереднім і потребує уточнення й поглиблення в подальших дослідженнях, спрямованих, зокрема, на вивчення впливу на результативні показники тестування структури тесту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дятлова К.Д. Исследование влияния разнообразия форм тестовых заданий на статистические характеристики теста. *Вопросы тестирования в образовании*. 2006. № 4. С. 65–75.
2. Карпова И. П. Сравнение открытых и выборочных тестов. *Открытое образование*. 2010. № 3. С. 32–38.
3. Науменко С. О. Вплив форми тестових завдань на рівень освітніх результатів здобувачів базової середньої освіти *Анот. результати наук.-дослід. роботи Ін-ту педагогіки*

НАПН України за 2018 рік / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. К.: Інститут педагогіки, 2018. С. 242–243.

4. Hassani Leila, Rizan Tengku Nor, Maasum Mohamad. A Study of Students' Reading Performance in Two Test Formats of Summary Writing and Open-ended Questions. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012. No 69. P. 915 – 923. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.12.016

5. Lissitz R., Hou X. Multiple Choice Items and Constructed Response Items: Does It Matter? University of Maryland. 2012. 37 p.

6. Mozaffari F., Mohammad Alavi S., Abbasali Rezaee. Investigating the Impact of Response Format on the Performance of Grammar Tests: Selected and Constructed. *Journal of Teaching Language Skills (JTLS)*. 36 (2), Summer 2017. P. 103–128.

7. Wirtz M., Schladitz S., Groß Ophoff J.; Effects of different response formats in measuring educational research literacy. *Journal for educational research online*. 2017. No 9 (2). P. 137–155.

Jan GRZESIAK
(Konin, Polska)

WYZWALANIE POTENCJAŁU NAUKOWO-EDUKACYJNEGO W KSZTAŁCENIU NAUCZYCIELI KU PRZYSZŁOŚCI

Wyzwalanie potencjału naukowo-dydaktycznego jest bardzo istotnym wyzwaniem i zarazem zadaniem odnoszącym się do edukacji i nauk o niej. Zadania w tym zakresie są bowiem oparte na zasadzie dwujędności teorii i praktyki, a więc odnoszą się zarówno wobec pracowników nauki jak i wobec nauczycieli jako realizatorów procesów edukacyjnych z respektowaniem przesłanek naukowych. A wszystko to w imię autentycznej wysokiej jakości oraz skuteczności kształcenia wychowującego na wszystkich szczeblach edukacji – także w edukacji nauczycieli. Troška o ścisłą jedność teorii i praktyki prowadzi więc nieuchronnie do wyzwania aktywności wszystkich uczestników procesów kształcenia pozostającego w ścisłej współzależności z wyzwaniem potencjału naukowo – metodycznego tkwiącego między innymi w «Edukacji Jutra» na przestrzeni jej ożywiania w ostatnim ćwierćwieczu. Idea ta i zarazem troška przyświecała nieustannie właśnie Profesorowi Kazimierzowi Denkowi, który jako inicjator i autor konceptualizacji stworzył «konceptję szkoły na miarę jutra» i we współpracy z coraz szerszym gronem autorytetów naukowych oraz wybitnych praktyków pomnażał dorobek na kanwie cyklicznych wydawnictw pod wymownym tytułem «Edukacja Jutra».

W początkowym okresie przyświecało hasło «Oświata na wirażu», które już a samej nazwie zawiera wyzwanie wobec postępu naukowo-edukacyjnego właśnie na rzecz lepszej «edukacji jutra». We wprowadzeniu do problematyki rozważań dydaktycznych i także problematyki tatrzańskich spotkań (seminariów i sympozjów) naukowych Profesor podkreśla dobitnie to, iż «koncentruje się wokół przemian edukacji i możliwości wprowadzania nowych sposobów realizacji procesu kształcenia» [1, 5]. Nietrudno dostrzec troskę Profesora o wyzwanie potencjału naukowo-edukacyjnego «Edukacji Jutra», a której «Oświata na wirażu» torowała drogę do 1999 roku. W tym samym roku zapoczątkowana została seria wydawnicza «Edukacja Jutra» pod współredakcją Profesora K. Denka wspólnie z Jego bliskimi współpracownikami. Po śmierci Profesora K. Denka (2016) jego wkład i dorobek jest obecnie pomnażany pod znakomitym przewodnictwem znanego i wybitnego pedagoga – Profesora dr hab. S. Palki.

Przesłanie Profesora Kazimierza Denka wobec uczestników Edukacji Jutra. W tym miejscu zwrócimy uwagę na egzemplifikację wyzwania potencjału naukowo – dydaktycznego «Edukacji Jutra» w treści przesłania Profesora K. Denka, jakie w formie audiowizualnej zostało zaprezentowane w dniu 24. czerwca 2013 roku. Znajdujemy w nim między innymi następujące akcenty: «...Sprzyjać temu będzie konsekwentne trzymanie się założeń TSN, że nie dominuje na nich żadna, uprzywilejowana perspektywa futurystycznego, holistycznego i humanistycznego patrzenia na

edukację i nauki o niej, lecz gotowość do dostrzegania ich różnorodności i wielostronnej interpretacji. Dzięki czemu, to sam Autor prezentowanego tekstu musi dokonać ewaluacji, co jest najważniejsze we współczesnej i przyszłej edukacji i naukach o niej».

Z uznaniem i szacunkiem, ale przede wszystkim z twórczymi refleksjami należy odnieść się do bardzo szerokiego zakresu tematycznego i zarazem wysokiego poziomu merytorycznego cyklu opublikowanych monografii zbiorowych, w których znajduje się kilkadziesiąt opracowań napisanych przez niestrudzonego i nacechowanego pasją znakomitego uczonego i zarazem organizatora Profesora dra hab. Kazimierza Denka. Niewątpliwie dorobek Profesora prezentowany na forum Edukacji Jutra inspiruje i przyczynia się do etapowego i zarazem systematycznego wzbogacania zasobu treści naukowych oraz treści o wymowie prakseopedagogicznej z nastawieniem na poprawę jakości edukacji jutra. Niezwykła troska redaktorów naukowych oraz wydawnictwa nieustannie sprawia, że ranga naukowa i użyteczna publikacji, powstałych w trybie dyskursów prowadzonych na bazie seminariów i sympozjów «Edukacja Jutra», jest szczególnie wysoka w obliczu wyzwań ze strony społeczeństwa wiedzy i tzw. «dobrej zmiany» w systemie edukacji i w ślad za tym także w systemie nauk o edukacji.

Efekty kształcenia jako zmiana w toku wyzwalania aktywności uczestników procesów edukacyjnych. Przed edukacją, a w tym przed edukacją jutra wyrastają niezwykle istotne i odpowiedzialne, choć nie zawsze całkiem nowe, zadania odnoszące się do wyzwalania potencjału naukowego i metodycznego – także na rzecz profesjonalnego kształtowania kompetentnych i odpowiedzialnych nauczycieli oraz nauczycieli akademickich. Nie uda się jednak osiągnąć tego bez zachowania ciągłości w autentycznym krzewieniu ruchu postępu pedagogicznego [2; 7; 10].

Mimo niewątpliwego potencjału naukowo-dydaktycznego «Edukacji Jutra» dość często o różnym nasileniu zauważane są niepokojące przejawy wskazujące na stopniową utratę tożsamości pedagogiki jako nauki, a w tym niedocenianie dydaktyki ogólnej, jako subdyscypliny pedagogicznej dającej teoretyczne podstawy do wszelkiego działania dydaktycznego wszystkich nauczycieli oraz nauczycieli akademickich [3; 11].

W tym kontekście coraz większego znaczenia nabierają próby empiryczne o charakterze innowacji [2] oraz badania naukowe na rzecz kształtowania rzeczywistych kompetencji uczniów i studentów (w tym przyszłych nauczycieli), które obejmują wszystkie składowe elementy strukturalne, to jest wiedzę, sprawności instrumentalne (umiejętności i nawyki) oraz przejawy zachowań i postaw (tzw. kompetencje społeczne). W tym miejscu należy podkreślić, że preferowanie i fetyszycowanie dokumentacji w formie papierowej, czy elektronicznej (w odniesieniu do tzw. sylabusów, planów wynikowych, czy ewaluacji pojmowanej często jako oceny wytwarzanej dokumentacji «dydaktycznej») nie może i w rzeczywistości nie pociąga za sobą pożądaną «dobrej zmiany», a wręcz przeciwnie – najczęściej na tej bazie powstają i szerzą się wielorakie anomie i straty w edukacji. Jest to tym bardziej niepokojące w obliczu nierzadkiego zjawiska odrzucania tych elementów, które w minionych okresach owiane były dużą troską ze strony kompetentnych i oddanych nauczycieli (nauczycieli akademickich) we współdziałaniu z innymi uczestnikami procesów edukacyjnych. Doprowadzały one najczęściej do niewątpliwych sukcesów edukacyjnych oraz wzbogacania dorobku myśli dydaktycznej wedle reguł strategii badań eksperymentalnych i zaiste ewaluacyjnych na miarę autentycznych innowacji (nie pseudoінnowacji, które w ostatnich latach stają się wręcz modne i infantylne – nierzadko koniunkturalne ze względu na opcje polityczne czy wątpliwe co do jakości koniunktury społeczno-ekonomiczne).

Nie można też pomijać mechanizmów jakościowego wartościowania uzyskiwanych efektów kształcenia pod wpływem treści, metod, form i środków stosowanych w procesach edukacyjnych – z uwzględnieniem diagnostyki psychopedagogicznej i neurokognitywistyki wobec zróżnicowanych możliwości i oczekiwań każdego z osobna ucznia – studenta jako podmiotu edukacji.

Z dumą mogę tutaj stwierdzić, że pod wpływem wielokrotnych dialogów i dyskusji prowadzonych z Profesorem K. Denkiem, a także w zespołach naukowych z udziałem Profesora powstały dwie moje

autorskie koncepcje, a mianowicie: «pedagogia w edukacji uczniów i ich nauczycieli» [9] oraz «określanie syntetycznego wskaźnika kompetencji ucznia/studenta» [8]. W toku badań została zweryfikowana teza stanowiąca o tym, że pomiędzy stopniem respektowania założeń autentycznej pedagogii w edukacji a efektami kształcenia (i sposobami ich jakościowego pomiaru) występuje ścisła współzależność oparta na zasadzie sprzężenia zwrotnego – im wyższa trafność i rzetelność w «uprawianiu» pedagogii w edukacji, tym wyższe i bardziej wartościowe są efekty kształcenia po stronie uczących się. I odwrotnie.

W kontekście powyższego wszyscy «wspomagacze» nauczycieli powinni być szczególnie kompetentni i odpowiedzialni, co należy odnosić do szerokiego ogółu wszystkich pracowników nadzoru pedagogicznego, ośrodków doskonalenia zawodowego nauczycieli, a zwłaszcza do wydawnictw oraz uczelni przygotowujących studentów do pracy w zawodzie nauczyciela w mądrej symbiozie z systemem odbywanych w okresie studiów praktyk pedagogicznych [7]. Z ubolewaniem należy odnosić się do wszelkich przejawów dezinformacji w publicznych środkach masowego przekazu o pracy w zawodzie nauczyciela. Profesor Kazimierz Denek niejednokrotnie jawnie i odważnie stawał w obronie autorytetu nauczycieli – tym samym coraz bardziej wymownie wysokich wartości nabierają wytyczane przez Niego drogowskazy ku lepszemu edukacji jutra w społeczeństwie opartym na wiedzy [3; 4].

Konkluzje końcowe. Metodyka wyzwalania potencjału naukowo-metodycznego «Edukacji Jutra» zasługuje na wyeksponowanie i szerokie upowszechnianie zarówno w naukach o edukacji jak i w procesach kształcenia wychowującego na wszystkich szczeblach edukacji, także w edukacji nauczycieli. Konieczne staje się więc prowadzenie systematycznych i bardzo rzetelnych badań jakościowych nad jakością pedagogii w działaniach nauczycieli (i nauczycieli akademickich) oraz nad jakością narzędzi diagnozowania efektów edukacji. Odnosi się to również wobec badań nad jakością pomiaru rzeczywistych kompetencji uzyskiwanych przez studentów przygotowujących się do pracy w zawodzie nauczyciela (z uwzględnieniem kompetencji nabywanych w systemie praktyki pedagogicznej), a następnie nad prestiżem społecznym i jakością ich pracy zawodowej po ukończeniu studiów.

LITERATURA

1. Denek K. Wprowadzenie w problematykę seminarium. *Oświata na wirażu*. K. Denek, T. M. Zimny (red.). Kielce. 1998.
2. Denek K. Ewaluacja osiągnięć studentów w nauce oparta na strukturze zdobywania przez nich wiedzy i jej poziomach. *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Ocenianie skuteczności kształcenia w szkole wyższej*. J. Grzesiak (red.). Konin. 2006.
3. Denek K. Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. *Przyszłość kształcenia nauczycieli*. Poznań. 2011.
4. Denek K. W trosce o efektywne kształcenie i podwyższanie jego jakości. *Wielkopolskie Forum Pedagogiczne w obliczu ewaluacji i innowacji*. K. Denek, L. Pawelski, B. Urbanek, K. Wenta (red.). Kalisz – Szczecinek. 2012.
5. Denek K. W trosce o jakościowe narzędzia pomiaru efektów kształcenia. *Narzędzia pomiaru efektów kształcenia*. J. Grzesiak (red.). Kalisz. 2016.
6. Grzesiak J. Projektowanie dydaktyczne jako element kompetencji nauczyciela. *Edukacja Jutra*. W. Kojs, E. Piotrowski, T. M. Zimny (red.). Częstochowa. 2002.
7. Grzesiak J. Podstawy teorii i metodyki kształcenia praktycznego nauczycieli. Konin. 2010.
8. Grzesiak J. Syntetyczny wskaźnik kompetencji ucznia służy poprawie jakości edukacji – kiedy? *Narzędzia pomiaru efektów kształcenia*. J. Grzesiak (red.). Kalisz. 2016.
9. Grzesiak J. Pedagogia dziecka u podstaw współczesnej edukacji i nauk o niej. *Aksjologiczne aspekty w rozwoju nauki i edukacji*. J. Grzesiak, I. Zymomrya, W. Ilnicki (red.). Konin – Użhorod – Cherson – Krzywy Róg. 2018.
10. Okoń W. *O postępie pedagogicznym*. Warszawa. 1970.
11. Półturzycki J. Niepokój o dydaktykę. Warszawa – Radom. 2014.

TRANSLATION AND INTERPRETATION STUDIES IN UKRAINE: HISTORICAL ASPECT

Profession of translator/interpreter is unique in its diversity. Modern language assistant has to be an expert in various fields such as linguistics, psychology, ethics, culture studies etc. He has to render speaker's ideas rather than barely lexical message. The purpose of the following study is to give retrospective analysis of translation/interpretation studies in Ukraine, which is vital for further development of research of training translator's/interpreter's communicative culture.

Thus translation/interpretation studies have been of great interest among scientists all around the globe. Development of Ukrainian translation theory has been viewed in its historical context by the following scholars: T. Shmiger, O. Yurkevich, I. Korunets, A. Prokopenko and many others. Having studied the subject thoroughly, we can say that creation of Kievan Rus, which was the first East Slavic state formed around the town of Kiev, is considered to be a starting point of development of translation studies in our country. Scholars believe that there was a growing demand for professional language mediators due to intensive development of writing and literature, which took place in IX century. The first translators were mainly occupied with rendering religious manuscripts and historic documents [3]. Moreover, interpreters were working in trade and war missions. Other point of view expressed by Yurkevich shows, that translation theory and practice in Ukraine appeared later, namely in X century. The author claims that after the Conversion of Russia, Kyrylo and Mefodiy homilized Orthodox ideas to Slavic people. For this purpose they have created Cyrillic Alphabet based on ancient Bulgarian and Moravic languages. The first application for Cyrillic Alphabet was translation of the New Testament, Psalter and prayer book [4].

The book on history of Ukrainian translation studies by Korunets shows that in the X–XI centuries the role of translators / interpreters was shifted to other fields of social and political life. The most notable works of this period are mundane texts «The Bee», «Cosmographia», «Phisiology» [1].

In the XVII century prominent Ukrainian writer and scholar G. Skovoroda started to investigate translation practice from a scientific point of view and offered to differentiate two main strategies of language mediation: *word-for-word translation* and *interpretes* (rendering ideas rather than giving exact word equivalents) [2]. Later in his works G. Skovoroda advocated the necessity of concept mediation, he emphasized importance of cultural approach in the process of interpretation.

Our study of modern scientific works on the given topic shows, that literary translation in Ukraine developed dynamically in XIX–XX century. This period is signified by works of T. Shevchenko, M. Starytskyi, P. Kulish, I. Franko, L. Ukraiinka. The abovementioned authors not only created masterpieces in their native language, but also contributed a lot to translation science of Ukraine. Thuswise, I. Franko offered the first theoretical concepts of the literary translation. He defined the notion «review», calling it the main method of scientific text presentation. Moreover, the scholar introduced basis for interpretation-stylistic analysis as a way of assessment translation adequacy. Furthermore, he presented essential components of the notion «correct translation», as well as initial criteria of quality assessment. Numerous works by G. Skovoroda have become the blueprint for modern translation theories and studies [2].

Having studied literature of the Soviet period, we can state that writers and translators in the USSR focused on poetic translation, trying to avoid total equivalents, and offering various transformations in text transcoding. Literary heritage of this time are works by M. Gorkiy, O. Finkel, V. Pidmohlynuy. Thus O. Finkel focused his scientific research on stylistic aspect of translation. He published a book «Theory and Practice of translation» (1929), which became one of the foremost manuals for teaching future translators. During the World War II, literature was mostly dedicated to Soviet ideology, thus translators mainly transcoded Marxist-Leninist literature and other texts by

writers working in the genre of socialist realism. Although, literary translation of this period was developed by the prominent polyglot M. Lukash. The scholar performed translation using 14 languages, besides he was highly aware of various aspects of Ukrainian language as well as numerous translation tools. M. Lukash was the first linguist who has done a complete translation of «Faust» by J. W. Goethe, «Decameron» by G. Boccaccio, «Madame Bovary» by G. Flaubert. However M. Lukash suffered communist repression as his translations were banned to publish over a long period of time [2].

At the end of XX century and beginning of XXI century translation studies in Ukraine has become a cross-disciplinary science. Various methods of scientific analysis are used by scholars in order to specify terminology system of translation studies, therefore enriching its analytical tools. Growing application field of Ukrainian language, European integration of our country and intensive progress in science and technology, result in permanent need of research on lexical, cultural and technical aspects of translation / interpretation, which will be done in our further research.

REFERENCES

1. Корунець І. Біля витоків українського перекладознавства. *Всесвіт'08. Журнал іноземної літератури*. Київ, 2008. № 1–2 (949–950). С. 188–194.
2. Прокопенко А. В. Історія перекладу та перекладацької думки: Англія, Німеччина, Америка, Україна. Конспект лекцій. Суми, Сумський державний університет 2018. 87 с.
3. Шмігер Т. В. Історія українського перекладознавства ХХ сторіччя: ключові проблеми та періодизація: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.16 «Перекладознавство». Київ, 2008. 35 с.
4. Юркевич О. М., Бевз Н. В. Переклад філософських текстів в Україні: історія і сучасність. *Філософські обрії*. 2009. № 22. С. 236–253.

Оксана ЗЕЛІНКА
(Дрогобич, Україна)

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ НА УРОКАХ З ВИВЧЕННЯ ПРИКМЕТНИКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В КОНТЕКСТІ ВИМОГ СУЧАСНОЇ МОВНОЇ ОСВІТИ

Про розвиток творчих здібностей учнів початкової школи сказано немало. Про їхню непересічність для становлення особистості свідчить мета початкової освіти – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному та інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі [3]. Беззаперечним сьогодні є вкрай важливе значення творчого розвитку учнів, який передбачає поступове формування в учнів здатності до творчості – інтегральної якості особистості, що об'єднує спрямованість й мотиви, творчі уміння й психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують успіх у творчості і піднімають діяльність людини до творчого рівня [2]. Показником творчості є творчі здібності, які трактують як індивідуально-психологічні здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою її успішного виконання [1, 30].

Здібності як психологічні особливості людини – це продукт розвитку і формування в процесі будь-якої теоретичної чи практичної людської діяльності. В їхній основі – задатки. Спадковість має велике значення для розвитку здібностей, оскільки особливості анатомо-фізіологічної будови нервової системи людини значно зумовлюють її задатки. Однак самі задатки не визначають розвиток відповідних здібностей. Останній залежить від багатьох умов: особливостей виховання, потреб суспільства в тій чи тій діяльності, особливості системи освіти

тощо. Як бачимо, задатки – це лише один із факторів, що впливає на творчий розвиток учнів. Очевидно, що на становлення творчої особистості впливає і виховання, і середовище, в якому вона живе, і особисте прагнення до самовдосконалення [1, 62].

Тож освітнє середовище – один із найважливіших факторів впливу на творче становлення учнів. Реалізувати цей вплив можна через творчі завдання, що поєднують пізнавальні та розумові завдання. Їхнє розв'язання вимагає від учня застосування раніше засвоєних знань та вмінь у новій ситуації, їх комбінацію та перетворення, побудову їх на основі способу розв'язання, бачення нової проблеми в традиційній ситуації.

Пропонуємо такі творчі завдання для уроків з вивчення прикметника.

1. Знайдіть зайве в переліку.

Синій, голубий, оранжевий, блакитний.

Смарагдовий, світло-зелений, жовто-зелений, червоний.

Малиновий, персиковий, жовтий, вишневий.

2. Вставте пропущені ланки.

Білий - ... - чорний.

Чистий - – брудний.

Веселий - ... - сумний.

3. Добери прикметники до іменників.

Лелека –

Фрукт –

Гойдалка –

Білка –

4. Прочитай текст. Допоможи героям.

Одного разу на зимовій галявині зібралися Небо, Дорога, Казка і Пісня. Стали вони висловлювати своє невдоволення школярами, які дали їм постійні слова, що означають ознаку предмета, яких ніхто не може позбавитися.

– Я у всіх творах «голубе» і «безхмарне», – зітхнуло Небо.

– А до мене пристало слово «рівна», – ледве не плаче дорога.

– Ой, подруженько, тобі ще нічого. Тебе хоч іноді «сільською» називають, а я завжди «цікава», – говорить Казка.

– А я лише «дзвінка», – говорить Пісня.

– А що тут подієш, – зітхнули всі разом... Може, хтось колись нам допоможе?

5. Добери прикметники до кожної літери у слові.

Наприклад, *квітка*.

К – казковий, коричневий, кавовий, ...

В - ...

І - ...

Т - ...

К - ...

А - ...

6. Продовж речення, використовуючи прикметники.

Вранці...

На небі...

7. Доповни текст прикметниками.

Йшов дощ. На листочки, на травинки, на кожну квіточку. Дощ лив на будинки, на крамниці, на спорожнілі вулиці. Навіть фонтан підлив дощ. Він витанцьовував гопака у калюжах, хіп-хоп, стрибаючи з гілки на гілку, вальс на стебельцях. Все це мовчки споглядали пташки. І більш радісно дівтора.

8. Склади речення зі словами.

Пишний; веселковий; радісний; тужливий; кольоровий; вродливий; чудовий.

9. Склади текст, використовуючи подані прикметники.

Старезний, густий, просторий, тінистий, таємничий.

Отже, творчі завдання виконують триєдину мету: зацікавлюють учнів, сприяють опануванню знань і вмінь, розкривають творчий потенціал учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Доценко С. Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи у процесі вивчення предметів природничо-математичного циклу (теоретичні та методологічні засади): *монографія*. Харків: «Мітра», 2018. 380 с.

2. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: навч. посіб. для студ. пед. вузів. Київ, 1994. 112 с.

3. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (під керівництвом О. Савченко).

–

Режим

доступу:

<http://nus.org.ua/news/opublikuvaly-tyповi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/>

Ларуса КАЛІНІНА
(Житомир, Україна)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В РАМКАХ ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ

Модернізація освіти та інноваційні процеси в усіх сферах економічного та політичного життя в Україні вносять нові корективи в процес підготовки кадрів, в тому числі, і вчителя. Освітній процес у вищій школі сьогодні має відповідати викликам сучасності, а саме підготовці нового вчителя, здатного реалізувати цілі і задачі Нової української школи. Готовність майбутніх учителів працювати по-новому визначає логіку навчання студентів у ВНЗ за різними спрямуваннями професійної підготовки з орієнтацією на високий професіоналізм в усіх видах педагогічної діяльності.

Хоча ідеї організації професійної підготовки майбутнього вчителя представлені в роботах вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема, О.А. Дубасенюк, Г.В. Єлізарової, С.Ю. Ніколаєвої, Є.І. Пассова, В.Г. Редько, В.В. Сафонової та ін., ми вважаємо, що для модернізації процесу вищої освіти з метою досягнення нової якості у професійній підготовці майбутнього вчителя необхідно впроваджувати до навчального процесу ВНЗ інтердисциплінарний підхід, що сприяє розвитку загальнонаукового кругозору, формуванню нового синтетичного мислення у студентів, дозволяє розвивати у майбутнього вчителя принцип індивідуальної готовності вирішувати професійні задачі, які представлені єдністю знань, умінь і навичок.

Саме інтердисциплінарний підхід, побудований на міждисциплінарній інтеграції, забезпечує нову якість професійної підготовки вчителя. В сучасній методиці професійної підготовки вчителя будь-якого профілю необхідність взаємопроникнення змісту навчальних дисциплін не викликає сумнівів. Вчитель нового покоління повинен не лише володіти знаннями, уміннями і навичками в межах своєї спеціальності, але і міждисциплінарною професійною мобільністю, вміннями оперативно реагувати на зміни, які постійно виникають у професійно-педагогічній діяльності.

Крім того, випускники ВНЗ володіють набором загальних і професійно-значущих компетентностей, які покликані не лише сформувати високий рівень їх професіоналізму, але й стати основою власної самореалізації, здатності до навчання впродовж життя.

Вивчення специфіки професійної підготовки вчителя іноземної мови представлено в методичних роботах багатьох українських учених: О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, В.О. Калініна, С.Ю. Ніколаєвої, В.Г. Редька, І.В. Самойлюкевич та ін. Разом з тим, підготовка вчителя даного профілю також долає період реформування, що зумовлено не лише пересомисленням самої

парадигми вищої педагогічної освіти в Україні, але і концептуальними змінами в теорії та методиці викладання іноземної мови.

Оскільки методологічною основою реалізації сучасної професійно-педагогічної освіти є **компетентнісний підхід**, ми будемо говорити про необхідність формування однієї з основних професійних компетентностей вчителя іноземної мови – **комунікативно-культурологічної**.

Аналіз наукової літератури показує, що основною тенденцією останнього десятиліття є переорієнтація методичної науки зі сталого терміну «навчання іноземній мові» на поняття «навчання мові і культурі». В рамках інтердисциплінарного підходу таке навчання дозволяє повноцінно вирішувати задачу культурної ідентифікації особистості майбутнього вчителя іноземної мови, формування його як цілісної культурно-мовленнєвої особистості, що і є основою комунікативно-культурологічної компетентності.

За такого підходу культурний вектор розвитку майбутнього вчителя іноземної мови стає основним в його професійній підготовці, а принцип культууроцільності дозволить сфокусувати професійну підготовку вчителя іноземної мови на його ролі не лише як ретранслятора та інтерпретатора іншомовної культури, але і «генератора впровадження основних культурологічних аспектів в українське суспільство», відображаючи моделі різних культур, а також культурні цінності сучасної соціокультурної ситуації у світі.

Наш досвід роботи показав, що створення кроскультурних програм в Інститутах іноземної філології та факультетах іноземної мови за участю спеціалістів різних сфер гуманітарних наук дозволяє розглядати культурні явища поза межами певної нормативної дисципліни. Проведення занять за такими програмами у вигляді інтерактивних майстерень іноземною мовою дає можливість розвитку іншомовної комунікації майбутніх учителів. Працюючи в різних інтерактивних режимах – парах, малих групах, командах, усією групою – з викладачами англійської мови, – студенти є активними учасниками питань, що обговорюються, демонструючи власну здатність використовувати набуті знання, вміння та навички в іншомовному спілкуванні. Таке інтерактивне навчання є також особливим способом пізнання іншомовної та рідної культури, оскільки усі учасники спілкування здійснюють обмін інформацією, разом вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії один одного і власну поведінку, занурюються в реальну атмосферу іншомовного та ділового співробітництва [4; 1]. Таким чином відбувається формування комунікативної складової комунікативно-культурологічної компетентності разом з практичними культурологічними аспектами.

В освітньому аспекті реалізації культурологічної складової комунікативно-культурологічної компетентності ефективним є діалог культур як співставлення фактів в галузі художньої творчості відомих письменників англomовних країн та України, моральних та естетичних цінностей і способів життя знаменитих політиків, акторів тощо. Такі майстерні зазвичай з задоволенням проводять спеціалісти із зарубіжної літератури та порівняльного лінгвокраїнознавства. Крім того, викладачі лінгвокраїнознавства акцентують увагу майбутніх учителів на тому, як в одиницях мови відбуваються особливості культури і мислення носіїв мови. В такому випадку культурознавча інформація вилучається із самих мовних одиниць, в результаті чого проявляється розвивальний культурологічний аспект.

У проведеному кроскультурних інтерактивних майстерень, за заданими темами, можуть брати участь не лише фахівці з іноземної філології, але й студенти, які навчалися за кордоном за програмами обміну, волонтери Корпусу миру в Україні, фахівці з викладання іноземних мов Британської Ради в Україні. Практика показує, що такі кроскультурні програми формують стійку мотивацію майбутнього вчителя до оволодіння обраною професією, більш глибокого вивчення іноземної мови та іншомовної культури в діалозі з рідною мовою і культурою та підтверджують доцільність формування комунікативно-культурологічної компетентності в рамках інтердисциплінарного підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Єлізарова Г.В. Культура і навчання іноземним мовам. СПб.: Каро, 2005. 352 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / За заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Пассов Є.І. Методика як теорія і технологія іншомовної освіти. КНІ Елец: БГУ ім. І.А. Буніна, 2010. 543 с.
4. Петрусевич Ю.А. Інтерактивні технології навчання майбутніх учителів англійського монологічного мовлення на основі сучасних творів: автореф. дис. К.: 2014. 20 с.
5. Шестакова Л.А. Теоретичні основи міждисциплінарної інтеграції в освітньому процесі ВНЗ. *Вісник МГУ ім. С.Ю. Вімте*. Серія 3: Педагогічна психологія. 2017. С. 43–56.

Ігор КИРИЛЬЧУК, Юрій КИРИЛЬЧУК
(Рівне, Україна)

КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

На сьогодні зрозумілим для кожного педагога є те, що знанневий підхід до організації освітнього процесу у професійно-технічних навчальних закладах вичерпав свої можливості. Надстрімкий потік інформації, що застаріває швидше ніж учень закінчить навчальний заклад, неможливо втиснути у межі навчальних програм. Саме тому все більших обертів набуває формування в учнів здатності самостійно відшукувати потрібну інформацію, критично її аналізувати, виділяти найсуттєвіше і надалі застосовувати для вирішення виникаючих проблем. Як наслідок, обсяг знань у сучасному суспільстві зовсім не визначає рівень освіченості особистості. Дослідники пов'язують її із здатністю людини вирішувати питання різної складності, що набуваються через здобуті знання, уміння і навички в комплексі з життєвим досвідом та власним відношенням до процесів перетворювальної діяльності. Тобто набутими компетентностями. Саме тому компетентнісний підхід вимагає переорієнтації освітнього процесу. Звідси дослідження проблеми застосування компетентісно-орієнтованих технологій навчання у професійній підготовці кваліфікованих робітників в умовах професійно-технічних навчальних закладів є вкрай актуальною проблемою.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх працівників з урахуванням тенденцій розвитку ринку праці досліджували Р. Гуревич, Н. Ничкало, М. Кадемія та ін. Окремі проблеми формування професійної компетентності, а саме її складові, учнів загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів досліджували О. Овчарук, А. Хуторський, В. Ягулов. Деякі аспекти змісту, структури, особливостей запровадження педагогічних технологій у контексті формування професійної компетентності, в тому числі й учнів ПТНЗ, розкриті Р. Бриком, В. Введенским, Н. Вінником, Т. Герлянд, Д. Гоменюк, Е. Зеєр, С. Нечіпор, А. Вербицьким, О. Пометун, та ін. Специфіку, методику формування окремих компетентностей учнів у професійних та закладах загальної середньої освіти досліджували та обґрунтовували Н. Дорошенко (графічна компетентність), С. Вітер, В. Москов, Л. Новікова (економічна компетентність), І. Мося, С. Нечіпор, В. Петрук, І. Родигіна (ключові компетентності), В. Шешенко, А. Цина, В. Янсон (технологічна компетентність). Ґрунтуючись на результатах їх досліджень видно, що компетентнісний підхід у професійній освіті полягає у зміщенні акценту з накопичування нормативних знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності. Тому, компетентність можна визначити як складне за структурою утворення, що характеризує рівень сформованості соціальних, професійних, психологічних і

психофізіологічних якостей як найсуттєвіших властивостей (компетенцій), що надають особистості певної якісної готовності до трудової діяльності.

Як показав проведений нами аналіз ряду наукових досліджень П. Лузан [1], С. Нечіпор [3] та інших щодо проблеми професійної підготовки фахівців у руслі компетентнісного підходу найбільше уваги приділяється формуванню ключових компетентностей, які мають бути результатом навчального процесу. Незважаючи на увагу науковців до цього питання, методики розвитку технологічної компетентності учнів у професійно-технічній освіті України недостатньо розроблені. Зокрема, огляд літератури свідчить про недостатню увагу до розроблення конкретних методик формування технологічної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів.

Орієнтація на підготовку компетентного кваліфікованого робітника дає змогу подивитися по-новому на сформоване освітнє середовище ПТНЗ і потребує перебудови навчального процесу в руслі нових тенденцій розвитку освітніх процесів. Виходячи із асоціативно-рефлекторної теорії навчання, теорії проблемного навчання, теорії розвивального навчання видно, що розвиток професійно-технічної освіти може здійснюватись лише як інноваційний процес. Проведені нами дослідження вказують на те, що використання інноваційних технологій у процесі формування технологічної компетентності майбутніх робітників на уроках професійно-теоретичної підготовки полягає в активізації пізнавальної і трудової діяльності учнів, підвищенні мотивації навчання, професійного інтересу. Технологічну компетентність учнів професійно-технічних навчальних закладів при цьому ми розуміємо як компонент професійної компетентності, який являє собою інтегровану єдність знань про технології і знань самих технологій, методів, засобів діяльності та умов їх застосування і організації, та виявляється у творчих, проєктувальних, аналітичних умінь, умінь вирізняти окремі завдання (проблеми) і знаходити способи їх оптимального вирішення як в реальній професійній діяльності так і щодо її результатів.

Проведений детальний аналіз існуючих педагогічних досліджень даної проблеми засвідчив, що вивести учня на рівень творчого оволодіння знаннями і умінь, істотно розвинути його пізнавальну самостійність, відповідальність, комунікативні якості можна засобами проблемного навчання. Опіраючись на результати наукових досліджень можна стверджувати, що основний зміст технології проблемного навчання має становити методика застосування проблемних ситуацій на різних етапах уроку та в пізнавальній діяльності учнів [5]. Залежно від характеру взаємодії викладача і учнів у процесі розв'язування проблемних ситуацій можна виокремити демонстраційне розв'язування проблем викладачем (викладання знань з елементами проблемності, показовий проблемний виклад, діалогічний проблемний виклад); самостійну проблемно-пошукову діяльність учнів (учнівське дослідження, розв'язування практичних і теоретичних проблем, виконання локально-дослідницьких завдань); колективно проблемно-пошукову діяльність учнів (навчальний диспут, гра); спільну проблемно-пошукову діяльність викладача й учнів (дискусія, частково-пошуковий метод, продуктивний діалог, евристична бесіда) як методи формування в майбутніх робітників технологічної компетентності.

В цілому, проблемне навчання змінює мотивацію пізнавальної діяльності: провідними стають мотиви пізнавально-спонукальні. Пізнавальна мотивація спонукає особистість розвивати свої нахили і здібності, зумовлює перебудову сприйняття, пам'яті, мислення, переорієнтацію інтересів тощо. Як наслідок, технологія проблемного навчання забезпечує оволодіння учнями продуктивними, творчими навчальними результатами та, відповідно, забезпечує розвиток їхньої професійної компетентності.

Одним із шляхів удосконалення процесу навчання у сучасному навчальному закладі, здійснення особистісно орієнтованого підходу у підготовці фахівців є, як справедливо відзначають науковці П. Лузан [1], М. Фіцула [5] та ін., диференціація навчання залежно від можливостей майбутніх робітників. Відповідно диференціація навчання у

професійно-технічному навчальному закладі є ефективним засобом забезпечення індивідуального стилю учіння, який передбачає самостійний вибір ними способу засвоєння навчального матеріалу, дає змогу об'єктивно визначити рівень підготовки, а також удосконалити знання. В результаті забезпечується формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього робітника. Позитивним у диференційованому навчанні є наявність можливостей ставити перед учнями навчальні завдання, які передбачають пошук, що в кінцевому результаті сприяє формуванню в майбутніх робітників вмінь вирішення виробничих проблем, розвиває технічне мислення, прагнення до самоздатності, до самоосвіти, самостійності в роботі які є компонентами технологічної компетентності.

Не менш важливою умовою формування у майбутніх робітників технологічної компетентності є вдосконалення у них аналітичних здібностей, а також формування навичок використання теоретичних знань на практиці. А це можливо через аналіз виробничих об'єктів і ситуацій. Застосування аналізу ситуацій у навчальному процесі дозволяє максимально ліквідувати розрив між теоретичним і практичним навчанням учнів. Аналізуючи різні виробничі ситуації, учні отримують можливість моделювати свою практичну діяльність у конкретних умовах, при чому, сам процес прийняття рішень у даному випадку більш цінний, ніж правильне рішення тому, що учні всебічно аналізують ситуацію, вивчають закономірності причинно-наслідкових зв'язків, вибирають найбільш правильні рішення, прогнозують наслідки розвитку ситуації, а також підводять підсумки своєї діяльності. Розвивається при цьому і їх критичне мислення.

Технології навчання на основі схемних і знакових моделей передбачають вивчення навчального матеріалу у стиснутому, концентрованому прискореному варіанті із засвоєнням учнями більшої кількості навчальної інформації, не збільшуючи часу навчання за рахунок зміни прийомів її засвоєння, структури інформації та форм її подачі. Така технологія навчання може здійснюватись з допомогою знаково-символічних моделей або опорних конспектів, умовні позначення яких містять концентровано узагальнену і систематизовану інформацію (схеми-ілюстрації технічних пристроїв і технологічних процесів). Така концентрованість навчальної інформації полегшує учням засвоєння значного за обсягом матеріалу за один урок. Підсумком цієї цілеспрямованої роботи є розвиток мотиваційної сфери діяльності учнів.

Перспективним шляхом модернізації освіти в наш час є впровадження ігрових технологій, які передбачають активну навчальну діяльність з імітаційним моделюванням систем, що вивчаються, процесів, явищ, а також майбутньої професійної діяльності. У професійній підготовці учнів ПТНЗ ефективним є використання дидактичних ігор-диспутів, дидактичних ігор на наочній основі, які можуть проводитись в теоретичному і практичному варіантах. Специфікою її теоретичного варіанту є орієнтація здебільшого на формування первісних виробничих умінь учнів на теоретичній базі. Практичний варіант передбачає відпрацювання виробничих навичок на наочному об'єкті. При цьому критеріями сформованості навичок є якість, швидкість і згорнута у підсвідомість обґрунтованість їх виконання. Це сприяє формуванню проєктувальних, аналітичних умінь учнів, умінь вирізняти окремі завдання (проблеми) і знаходити способи їх оптимального вирішення як в реальній професійній діяльності так і щодо її результатів.

З проведених досліджень можна стверджувати, що компетентісно-орієнтовані технології навчання включають в себе два основні компоненти:

-сучасні технології навчання (технології розвитку критичного мислення, проблемне навчання, диференційоване навчання, аналіз виробничих ситуацій, ігрові технології навчання, навчання на основі схемних і знакових моделей);

-прийоми педагогічної техніки та алгоритми їх застосування. Якщо перший компонент-це теорія і практика впровадження інновацій, вироблена науковцями та педагогами-практиками, то другий має, як правило, суб'єктивний характер і залежить від конкретного викладача. Успішне

використання тієї чи іншої технології навчання вимагає від педагога глибоких знань навчального предмета, педагогіки, методології, психології; залежить від ерудиції, практичних умінь викладача, його творчості та майстерності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лузан П.Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі: навч. посіб. К.: Аграрна освіта, 2003. 224 с.
2. Москов В. Формування економічної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю // дис...канд. пед. наук: спеціальність 015 – професійна освіта, спеціалізація – теорія і методика професійної освіти. В., 2017. 287 с.
3. Нечіпор С. Компетентнісний підхід до підготовки кваліфікованих робітників швейного профілю. *Професійно-технічна освіта*. 2010. № 4. С. 27–30.
4. Ничкало Н., Зайчук В., Розенберг Н. Педагогічна книга майстра виробничого навчання: Навч.-метод. посібник / За заг. ред. Н.Г. Ничкало. К.: Вища шк., 1992. 334 с.
5. Фіцула М.І. Педагогіка: Навч. Посібник. Вид. 2-ге, випр., доп. К.: Академвидав, 2007. 560 с.

Олена КОРКІШКО
(Слов'янськ, Україна)

ПЕДАГОГ-АНДРАГОГ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У «Меморандумі з освіти впродовж життя» (A Memorandum of Lifelong Learning), прийнятому на Лісабонському саміті Ради Європи (2000), проголошено неперервну освіту як головну політичну програму суспільства, основу на знаннях, соціальній єдності та зайнятості тощо. Невід'ємною складовою неперервної освіти є освіта дорослих, яка забезпечує професійний і особистісний розвиток дорослого населення, їх активну участь у суспільному, культурному й політичному житті країни.

У Законі України «Про освіту» (2017 р.) зазначено, що освіта дорослих є «складовою освіти впродовж життя, спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на безперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб, пріоритетів суспільного розвитку та потреб економіки» [1]. В умовах динамічного розвитку суспільства, глобальної взаємозалежності та конкуренції на ринку праці особливого значення набуває підвищення професіоналізму, конкурентоспроможності на ринку праці, чому безумовно сприятиме безперервний професійний розвиток особистості, який є «безперервним процесом навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати чи покращувати стандарти професійної діяльності й триває впродовж усього періоду його професійної діяльності» [1].

У зв'язку з актуальним постає питання підготовки фахівця, який професійно займається організацією навчання дорослих – андрагога, високоосвіченої, творчої особистості, здатної генерувати нові ідеї, оригінально розв'язувати актуальні навчально-виховні та соціокультурні проблеми.

Зазначимо, що обґрунтування теоретичних, методичних основ формальної та неформальної освіти, положення теорії неперервної професійної освіти, інновації, технології освіти дорослих викладено в працях С. Архипової, С. Батишева, А. Василюк, В. Лугового, Н. Ничкало, С. Прийми, Н. Протасової, А. Стоговського та ін. Дослідженням різних аспектів підготовки педагогічного персоналу для галузі освіти дорослих, професійної діяльності андрагогів займалися такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як П. Буянов, С. Вершловський, С. Змєєв, І. Литовченко Л. Лук'янова, Л. Нечипорук, І. Ніколаеску, В. Приходько, Л. Сігаєва, Т. Сорочан та ін. Аналіз цих досліджень свідчить про те, що освіта дорослих – перспективний

напряг у системі неперервної освіти. Учені акцентують на необхідності підготовки фахівців (андрагогів) для кваліфікованої освіти дорослої людини та вважають, що завданням андрагогіки є опрацювання змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання дорослих.

Загальновідомо, що сьогодні є серйозна проблема щодо відповідності викладачів закладів вищої освіти вимогам часу. Ми приєднуємося до твердження О. Кукуєва, що саме контингент фахівців із педагогічною освітою насамперед потребує андрагогічної підготовки, побудованої на основі особистісно-орієнтованої освітньої парадигми, бо від рівня його готовності до андрагогічної освітньої діяльності залежить якість підготовки майбутніх фахівців [5]. З огляду на це, важливого значення набуває започаткування андрагогічної підготовки фахівців для роботи з дорослою аудиторією, насамперед це – викладачі закладів вищої освіти.

У науковій літературі зміст поняття «андрагог» найчастіше розкрито в такий спосіб: «це спеціаліст високої кваліфікації, який володіє комплексом спеціалізованих андрагогічних знань, умінь і навичок, що забезпечують навчальну діяльність із дорослим населенням з урахуванням специфіки його навчальних потреб і вікових особливостей» [3].

Проведений аналіз розуміння сучасною наукою ролі педагога-андрагога в суспільстві уможливорює виокремлення його функцій: експерт, організатор, співавтор, наставник, консультант, фасилітатор (С. Вершловський); викладач, методист, консультант, експерт, фасилітатор, модератор, менеджер, супервізор, тьютор, тренер (Т. Сорочан); викладач, аналітик, інженер, конструктор (Л. Сіраєва). Співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України Л. Лук'янова [2] слушно наголосила, що якісна відмінність функцій андрагога фіксується в нових термінах, що підкреслюють цей вид діяльності: тьютор (забезпечує супровід індивідуальної освітньої програми в системі підвищення кваліфікації); фасилітатор (полегшує процес долучення дорослої людини до знань), модератор (виконує функції консультанта, який допомагає групі дорослих ефективно використовувати свої внутрішні ресурси для розв'язання життєвих і професійних проблем). Отже, педагог-андрагог має бути чуйним, терплячим, доброзичливим, коректним до вимог й очікувань дорослих, планувати індивідуальну роботу, узгоджувати навчальну діяльність із наявним досвідом тих, хто навчається тощо.

Специфіка діяльності андрагога включає: консультування, надання соціальної допомоги, виконання навчальних й організаційно-управлінських функцій у галузі навчання дорослих людей. Вона потребує особливого міждисциплінарного підходу під час визначення змісту освіти для кожної з певних груп дорослих, а також використання такої системи форм і методів навчання, яка б дозволила враховувати вікові, професійні, особистісні особливості слухачів [4]. Отже, такому спеціалістові, окрім суто професійних, потрібні: знання теорії навчання дорослих, психології навчання дорослих, технології навчання дорослих і самостійного навчання, методики навчання окремим дисциплінам, технології дистанційного навчання, організаційно-управлінських основ галузі освіти тощо; уміння визначати потреби, рівень підготовки дорослої людини, формулювати та доводити до рівня усвідомлення цілі та стратегії навчання, проводити оперативну діагностику, відбирати та ефективно використовувати форми, методи, засоби, джерела навчання, визначати перспективи освітніх потреб учнів тощо; навички практичної освітньої діяльності, психолого-андрагогічної діагностики, роботи з науковою, навчально-методичною літературою тощо.

Професійна підготовка педагогічних кадрів у галузі освіти дорослих відбувається у форматі допрофесійного та професійного навчання. Таке навчання має відбуватися на основі фундаментальної міждисциплінарної підготовки в різних галузях знань: педагогіки, андрагогіки, психології, етики тощо. Так, у навчальному плані освітньо-професійної програми підготовки студентів рівня вищої освіти магістр за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки спеціалізації «Педагогіка вищої школи, основи андрагогіки» ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» у циклі професійної підготовки заявлено вибіркові навчальні дисципліни:

тьюторський супровід навчального процесу, акмеологічні технології, основи андрагогіки, історія розвитку теорії та практики освіти дорослих й андрагогіки, технології навчання дорослих, професійний імідж педагога-андрагога тощо, які сприяють підготовці магістрантів до успішної викладацької діяльності з дорослим контингентом закладів формальної та неформальної освіти.

Отже, активні зміни в соціальному та економічному житті нашої держави зумовлюють посилення ролі освіти дорослих як провідного чинника суспільного прогресу. Традиційні підходи до навчання дорослих вимагають кардинального перегляду, а отже, виникає потреба в запровадженні спеціальної підготовки педагогічного персоналу – педагога-андрагога – фахівця з освіти дорослої людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 року. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38–39, ст. 380) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [04.02.2019].
2. Лук'янова Л. Андрагог – соціальний посередник в інформаційно-освітніх процесах дорослої людини. *Професійне становлення особистості*. 2013. № 2. С. 20–26.
3. Griffin C. Curriculum theory in adult and lifelong education. London; Sydney: Croom Helm, 1984. 218 p.
4. Зель І.О. Формування андрагогічної компетентності у студентів гуманітарних факультетів класичних університетів. Ніжин, 2009. 235 с.
5. Кукуев А.И. Андрагогический подход в педагогике: [монография]. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2010. 328 с.

Сергію КОСЯНЧУК
(Київ, Україна)

ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ: ПЕДАГОГІЧНЕ І СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО

Якщо розглядати будь-яку сучасну педагогічну технологію як інструмент впливу на суб'єктів освітнього процесу, на результативність їх діяльності (учитель – педагогічна майстерність; учень – рівень сформованості конкретних компетентностей; адміністрація – ефективність управлінської діяльності і т. ін.), як детермінанту розвитку освітнього середовища певного закладу загальної середньої освіти, то, передусім, слід звертати увагу на змістову техніку реалізації освітнього процесу, на педагогічну діяльність, за якої досягається високий рівень ефективності, на надійність педагогічних прийомів, що гарантують прогнозований результат.

Серед майже чотирьох десятків засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності Законом України «Про освіту» [2] у ст.6 декларуються: державно-громадське партнерство і державно-приватне партнерство, що передбачає, серед іншого, розроблення та розвиток сучасних технологій освіти і навчання. З огляду на це, правомірно розглянути поняття «соціальне партнерство» як технологію, підвалинами якої є педагогічні ресурси і ресурси соціальних інститутів, використання яких спрямовується на виховання, розвиток і навчання людини для успішної життєдіяльності у новітній добі.

Науковці соціальне партнерство розглядають у контексті формування ціннісно-смыслових орієнтацій особистості, усвідомленості суб'єктами навчання потреби тримати правомірну поведінку, активно виявляти й реалізувати громадянську діяльність. Зарубіжні інноваційні моделі навчання переважно пов'язуються з технологіями відкритого партнерства з громадськими та культурними організаціями і товариствами, іншими установам [7], що обопільно зацікавлені в освічених молодих кадрах, спроможних конкурувати на ринку праці. У

нас, зазначають науковці, соціальне партнерство у закладах загальної середньої освіти просувається як підтримка старшокласників педагогічними працівниками і батьками, що передбачає як дво- чи тристоронню кооперацію, так і співпрацю, солідарність, консенсус у процесі профорієнтаційної взаємодії [3].

Партнерство у шкільній практиці – це, передусім, обґрунтована система передбачуваних алгоритмізованих взаємодій за дотримання принципів рівності і добровільності, спрямованих на результат – розвиток учасників освітнього процесу (учитель – розвиває й удосконалює свою педагогічну майстерність на аксіологічно-акмеологічних засадах; учень – усвідомлює важливість здобутих знань і набутих компетентностей задля успішної адаптації в соціумі; адміністрація закладу освіти – підтримує ефективність своєї управлінської діяльності, спрямованої за виконання завдань, передбачених Концепцією Нової української школи). Соціальне партнерство суголосне педагогіці партнерства, яка підтримує ідеї, що якісна освіта у глобалізаційному вимірі позиціонується як інваріантна умова й основа успішності економічного розвитку суспільств.

У практиці закладів загальної середньої освіти педагогіка партнерства і соціальне партнерство розуміються, переважно, як співпраця педагогічних працівників, учнів та їх батьків, а концептуально педагогіка партнерства має розв'язувати проблеми досягнення «балансу прав, обов'язків і відповідальності у трикутнику дитина – педагоги – батьки [5, 16]». У ширших масштабах педагогіка партнерства детермінує соціальне партнерство, адже школа – один із найважливіших соціальних інститутів, потреби якої не завжди адекватно оцінюються й задовольняються. Та це не означає, що соціальне партнерство не впливає на освітній процес у школі. За надмірного позиціонування одного чи іншого виду партнерства може виникнути дихотомічний резонанс і спричинити «кризові» явища всередині тієї чи іншої системи. З одного боку, проблеми соціального партнерства мають бути об'єктом пильної уваги у царині педагогіки партнерства, а та має адекватно реагувати на новоутворювані конструкти першої. Навряд чи можна запобігти такому розвитку подій, адже у центрі того і іншого явища сучасної дійсності – людина як динамічна й інформаційно перенасичена, обтяжена проблемами соціального вибору шляху дій і (переважно) матеріальною незабезпеченістю. Словом, когнітивно-соціальні конструкти позначаються на освітній поведінці, методах і способах освітньої діяльності, а психологічність та аксіологічність когнітивно-соціальних процесів за нової освітньої парадигми з людиноцентричними пріоритетами позначається на розвитку і особистості, і соціуму [4, 138].

З цього погляду слушними є думки конфліктологів про те, що соціальне партнерство – методологічна основа регулювання трудових відносин на ринку праці, який чекає свого поповнення випускниками закладів загальної середньої і вищої освіти [1, 303]. Якщо розглядати партнерство як таке, то воно має «важливий стратегічний складник, що потребує творчості та відкритості на етапі планування і є складним «інструментом» на операційному рівні. Ідея партнерського розвитку є водночас: а) раціональним інструментальним процесом вирішення складних проблемних завдань і роботи зі змінами та б) принципом, що забезпечує доступ, участь, вироблення рішення й надання повноважень місцевим групам та ініціативам [6, 38]».

У зв'язку з викладеним висловлюємо занепокоєння, що бездумна імплементація в освітній процес ідей соціального партнерства (зі своїми специфічними правилами) або надмірне захоплення ним керівників шкіл може порушити стійкість системи педагогічного партнерства, яка склалась у школі. Повертаючись до ст. 6 Закону України «Про освіту», зазначимо, що першими трьома з майже сорока засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності є: людиноцентризм, верховенство права і забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності.

Отже, у процесі реалізації соціально спрямованих (соціономічна основа) педагогічних технологій в умовах профільного навчання застосовувані вчителем методи і прийоми мають сприяти розвитку критичного мислення учня, вмінн узагальнювати здобуті знання й усвідомленого використовувати їх у задоволенні своїх потреб та інтересів, щоб погляди на

життя і перспективи майбутньої діяльності гармонували із запитами суспільства на компетентного фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. *Словарь конфликтолога*. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2006. 528 с.
2. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39.
3. Кизенко В. Постнекласична раціональність – новітня методологічна проблема профорієнтаційної діяльності профільної школи. *Біологія і хімія в рідній школі*. 2018. № 4. С. 37–43.
4. Косянчук С.В. Соціалізація та самовизначення особистості: апгрейдері процесу реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень*: матеріали II Міжнародної наук.-практ. конф., м. Переяслав-Хмельницький, 21 берез. 2018 р. Київ, 2018. С. 138–141.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html>
6. Родригес Ф. Злободневность социального вмешательства в социальных проектах и социальных службах. *Что такое социальная работа*. Киев, 1996. С. 16–23.
7. Reimagining the Role of Technology in Education: National Education Technology Plan Update. *Office of Educational Technology*. U.S., 2017. URL: <https://tech.ed.gov/files/201701NETP17.pdf>

Валентина КУДРЯВЦЕВА
(Херсон, Україна)

ГЛИБИННЕ НАВЧАННЯ У КУРСІ МОРСЬКОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: УСВІДОМЛЕНІ ПЕРСПЕКТИВИ

Серед актуальних проблем, до яких звернута увага світової освітньої спільноти і які потребують виважених підходів до їх вирішення, важливе місце належить впровадженню глибинного навчання. Воно базується на передумові, що характер виробничого, громадського і повсякденного життя швидко змінюється і все більше вимагає від формальної освіти розвитку у студентів здатності застосовувати знання в умовах реального світу і розв'язувати нестандартні проблеми [5, 1]. Цей підхід безпосередньо стосується навчання студентів морських навчальних закладів, які торують свій шлях у море, де критичні ситуації можливі повсякчасно. Реалізація головних ідей глибинного навчання на заняттях з морської англійської мови, на нашу думку, неможлива без попереднього і досить тривалого періоду розвитку практичних методичних умінь викладачів і розвинених комунікативних умінь студентів.

Згідно Конвенції ПДМВ [4, 108] морські спеціалісти, з-поміж іншого, мають володіти комунікативними компетентностями для спілкування з членами багатонаціонального екіпажу, з іншими суднами, з береговими станціями. Саме під час такого спілкування обговорюються нестандартні ситуації і приймаються рішення.

Відтак, першочерговим завданням викладачів морської англійської мови є розвиток у студентів розвинених умінь слухання, говоріння і читання на основі модельної програми і комунікативного підходу, окреслених у Модельному курсі 3.17 «Морська англійська мова» ІМО [3, 33], що здійснено у нашій академії. Наступний крок – визначення стандартів комунікативних компетентностей і системи їх оцінювання. Наша робота в умовах комунікативно-компетентнісного навчання і його дослідження привели до розробки і апробації навчальних посібників, зміст кожного з яких орієнтовано на розвиток у студентів п'яти базових комунікативних компетентностей, демонстрація і оцінювання яких здійснюється у форматі

усного спілкування. Знання необхідних для цього мовних компонентів перевіряються і оцінюються у тестових завданнях на навчальній Інтернет платформі Moodle.

Успішність кількарічної підготовчої роботи (як її результат, викладачі вміють практично застосовувати комунікативно-компетентнісний підхід, студенти вільно володіють англійською мовою як повсякденного вжитку, так і професійного спрямування) дозволяє поступово впроваджувати ідеї глибинного навчання (*англ. deeper learning*).

Тут ми стикаємося з певною невідповідністю перекладу слова «learning» з англійської мови на українську. «Навчання – це спільна діяльність тих, хто вчить (суб'єкти навчання) і тих, хто навчається (об'єкти навчання). Власне діяльність тих, хто вчить, доцільно назвати вченням, а тих, хто навчається учінням. Завдання суб'єктів навчання у процесі вчення – це навчати (научати), а об'єктів навчання – навчатися (научатися)» [1, 86]. Слідуючи цьому визначенню, «deeper learning» слід перекладати як «глибинне учіння». У такому разі, стає очевидним, що головні зусилля викладача мають зосередитися на розвитку особистісних навчальних умінь студента.

Теорія глибинного учіння передбачає розвиток у студентів шести пріоритетних «Що?» (оволодіння змістом, ефективне спілкування, критичне мислення і розв'язання проблем, співпраця, самостійно спрямоване навчання, академічне мислення) засобами шести методичних «Як?» (навчання на основі проектів, на робочому місці, змішане, шляхом відкриття, інтегроване, персоналізоване) [2, 2]. Початкові зусилля викладачів спрямовуються на вивчення теоретичних аспектів глибинного учіння та визначення з-посеред них пріоритетних аспектів для практичного впровадження з урахуванням досвіду і можливостей кафедри. Такими на наступні три роки визначено навчання на основі проектів, навчання шляхом відкриття, змішане та персоналізоване навчання для розвитку умінь ефективного спілкування, співпраці, критичного мислення і самостійного навчання.

Поза тим, усі навчальні технології, обрані нами для впровадження і подальшого системного застосування, у своєму підґрунті мають учіння на основі завдань (*англ. task based learning*). Вважаючи освоєння навчання на основі завдань наступним кроком, ми визначили завдання як «змістовну навчальну процедуру, яка має комунікативний результат, пов'язаний з реаліями професії», якщо мова йде про англійську мову за професійним спрямуванням. Викладачі також навчені трансформувати вправи (*англ. activity*) у завдання.

Попередні роки цілеспрямованої роботи над розвитком комунікативних умінь призвичаїли студентів до всіх вище зазначених складових навчального процесу, однак теорія глибинного учіння передбачає більш усвідомлену участь студентів у власному учінні і більш широку палітру умінь з кожного аспекту.

Так, навчаючи студентів критичному мисленню, слід через систему завдань розвивати у них такі уміння, як аналіз даних, аргументація на їх основі, нетрадиційний підхід і нелінійне мислення. У результаті студенти зможуть ефективно користуватися методами, специфічними для вивчення англійської мови, для формулювання проблем і генерування гіпотез; знаходження інформації, необхідної для розв'язання сформульованих проблем; критичного аналізу і інтегрування інформації з численних джерел; аргументованого обґрунтування власної точки зору тощо.

Співпраця розуміється нами не лише як поділ на групи для виконання певної вправи, а як спільне виконання конкретних прикладних завдань, під час роботи над якими студенти разом визначають шляхи вирішення певних професійних викликів: окреслюють етапи розв'язання визначених проблем; знаходять необхідні ресурси і джерела; спілкуються і враховують різні точки зору для досягнення мети. Такий формат групової роботи ми плануємо включати в навчальний процес через гнучкі або перехресні групи, рухливі дискусії, формальні дискусії методом сократівських семінарів, взаємне навчання шляхом розпитування.

З метою розвитку умінь ефективного спілкування варто навчити студентів способам організації знайдених даних; умінню пояснювати складні поняття іншим студентам; здатності враховувати думки інших, навіть, якщо вони зовсім протилежного змісту; розумінню, що створення якісного кінцевого продукту вимагає перегляду багатьох варіантів.

Глибинне учіння передбачає більш усвідомлену навчальну поведінку студента у порівнянні з традиційною. Студенти повинні виділяти час і енергію для обдумування завдання, вибір адекватних навчальних стратегій для його виконання і оцінку їх ефективності. Коли студенти наштовхуються на труднощі чи невдачі, глибинне навчання вимагає, щоб вони визначили характер цих труднощів, вибрали інші стратегії для виконання завдання і продовжили йти до досягнення навчальної мети. Крім того, глибинне навчання передбачає від студентів обговорення процесу спільного досягнення навчальної мети і саморефлексії, необхідної для продовження навчання упродовж життя [2, 3].

Стосовно усвідомленої самоосвіти, студенти потребують нашої підтримки у розвитку уміння ставити мету виконання навчального завдання, відслідковувати шлях до досягнення мети і використовувати власний підхід для успішного виконання завдання чи розв'язання проблеми; відслідковувати ситуації, коли вони наштовхуються на неможливість виконання завдання, і аналізувати їх для вибору відповідних стратегій їх подолання. На додаток, студенти повинні вміти працювати самостійно, але при необхідності звертатися за потрібною допомогою; навчитися аналізувати власний навчальний досвід і використовувати нові прийоми при виконанні наступних завдань.

Короткий огляд аспектів глибинного учіння, обраних для практичного впровадження, приводить нас до висновку, що їхня реалізація можлива за умови спільної копіткої роботи викладачів над визначенням і послідовним застосуванням детальних науково-методичних рекомендацій стосовно покрокових дій викладачів і студентів. Практичне освоєння нової методики навчання слід, безперечно, здійснювати при розумінні студентами її цілей і доцільності для них самих. Усвідомлення чітких перспектив є безсумнівним фактором успіху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варій М.Й. Загальна психологія: навчальний посібник / 2-ге видан., випр. і доп. К.: «Центр учбової літератури», 2007. 968 с.
2. Hewlett and Flora Foundation. Deeper Learning Defined. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://hewlett.org/library/deeper-learning-defined> [23.04.2013]
3. Model Course 3.17 «Maritime English». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ru.scribd.com/document/261953765> [31.10.2014]
4. STCW Convention and STCW Code 2017 Edition. Electronic edition. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://naviib.net/wp-content/uploads/2018/06/STCW-2017.pdf>
5. Why Do Students Need Deeper Learning? [Електронний ресурс]. Режим доступу: Deeper_Learning_Handout_102015_FINAL.pdf [October, 2015]

Анастасія КУЛИКОВА, Тетяна КОШЕЛЄВА
(Білгород-Дністровський, Україна)

РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В останні роки гостро позначилася потреба суспільства у вихованні та навчанні творчих людей, які мають нестандартний погляд на проблеми, здатних адекватно і своєчасно реагувати на зміни, які відбуваються в світі. Тому багато дослідників, психологів, соціологів і педагогів як в Україні, так і за кордоном активізували дослідження проблем творчості, креативності та творчого мислення і уяви [3].

Уява як психічний процес неодноразово привертала до себе увагу з боку вчених. Проблеми розвитку творчої особистості досліджували Б. Ананьєв, В. Моляко, У. Джеймс, А. Кестляр, А. Маслоу, С. Медник, К. Роджерс, В. Роменець, Е. Торренс. У працях таких видатних учених, як Л. Виготський, О. Дьяченко, А. Матюшкіна, С. Рубінштейн, Г. Сельє, Б. Теплов, Л. Шрагіна висвітлені погляди на розвиток уяви як психологічної основи творчості, креативності. Провідну роль у дослідженні вивчення сутності й розвитку уяви пов'язують, насамперед, з роботами Л. Виготського. На сучасному етапі проблемами розвитку творчих здібностей активно займаються І. Бех, І. Волощук, В. Клименко, А. Машталіп, О. Савченко, Г. Тарасенко, О. Філінчук [2].

У молодших школярів провідним видом діяльності є навчання, а засвоєння знань залежить від розвитку уяви, мислення.

Умови розкриття творчого потенціалу залежать як від зовнішніх, так і внутрішніх умов розвитку особистості дитини. До внутрішніх належать: пізнавальний інтерес, схильність до творчих виявів, спонтанність, допитливість, пошукова активність, фантазія, уява. До зовнішніх – соціальне оточення і навчання дітей, створення умов для їхнього творчого розвитку і стимулювання творчої активності [4].

Щоб визначити рівень розвитку творчого потенціалу молодших школярів необхідно провести діагностику. Частіше використовують методики Торренса і Вільямса. В них представлені незакінчені малюнки, окремі фрагменти предметів, які учні мають доповнити необхідними, на їх погляд, деталями і відповідно оформити. Отримані малюнки вчитель має проаналізувати за такими чотирма основними критеріями: швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість. Результати у кожного різні, навіть якщо їм спало на думку змалювати один і той самий об'єкт (що, доречі, зустрічається доволі часто) – все одно однакових не зустрінеться. Варто пам'ятати, що дітям відводиться певна кількість часу на виконання завдання, а також ні в якому разі не зазначається що це тест – вони не мають змагатися чи намагатися випередити за швидкістю інших, підглядати чи копіювати роботи сусідів (краще розсадити на різні парти, щоб не було вище перелічених інцидентів). Це індивідуальна робота, яка проводиться з невеликою кількістю осіб (10–15), що мають проявити власну творчість, креативність, фантазію. Неправильних, поганих робіт бути не може, учням надається повна свобода творчої уяви.

На базі отриманої інформації розробляється методика розвитку творчості, створюється система оптимально підібраних вправ, цікавих ігор і завдань для учнів в процесі навчання.

Ефективно використовувати методи, прийоми і форми роботи з розвитку творчості на уроках літературного читання і малювання, рідше – музичного мистецтва і трудового навчання. Доречно вправи на розвиток творчості проводити на всіх уроках, але перелічені найбільш пристосовані для втручання й корегування роботи вчителя з дітьми. Велике значення для розвитку творчої уяви мають гуртки: художні, літературні, технічні.

Існує безліч вправ, що можна і потрібно застосовувати задля розвитку творчої уяви, мислення, фантазії, креативності. Часто вчителі на уроках літературного читання використовують метод «Закінчи оповідання». Завдання учнів прослухати оповідання і вигадати власну кінцівку. Тим самим розвивається не лише творча уява, а й мислення та мовлення. Можна також корегувати цю вправу, наприклад, змінити запропоновану кінцівку твору, чи одну з її частин, прослідкувавши хід подій за нових, вигаданих учнями, обставин.

Незвичайним є прийом, який частіше використовують на уроках літературного читання, сутність якого полягає в тому, що на основі літер, підбраного вчителем слова, учні пропонують слова за допомогою яких складають твір усі разом.

Метод «Три слова» є ефективним на заняттях з української мови. Учням пропонується з трьох будь-яких слів скласти якомога більше речень за відведений вчителем проміжок часу.

Метод «Застосування предметів» частіше використовують на трудовому навчанні, запитуючи в дітей про те, де можливо використати ту чи іншу річ. Загалом це цікаве завдання, що змушує замислитися, учні дізнаються багато нового з розмірковувань навіть не педагога, а

своїх однолітків. Також це чудова мотивація для стараннішої роботи при виготовленні запропонованого вчителем виробу.

Існує цікавий, для використання на літературному читанні в початковій школі, «Метод шести капелюхів Едварда де Бона». Сутність цього методу полягає у використанні різнокольорових капелюхів: кожен має особливу властивість, використовуючи яку, можна легко проаналізувати прочитаний твір або вірш. Білий капелюх відповідає за фактичні, вже відомі відразу знання з твору, червоний – почуття і емоції, викликані після засвоєння твору, чорний – песимістичний погляд на запропоновану ситуацію, жовтий – оптимістичний погляд, зелений – творчість, пошук нових, незвичайних ідей, синій – контроль над процесом діяльності. Цей метод більше розвиває творче мислення дитини, але ж головне уявити, поринути у подану вчителем атмосферу уроку, пристосуватися до нових обставин, бути активним на занятті. За все це й відповідає творча уява, яка в даному випадку також розвивається і удосконалюється.

Методики «Римунання», «Анаграми», «Доповнення слів», «Тест на словесно-мнемічну гнучкість» є більш ускладненими, для старших учнів. Але, якщо їх модифікувати, обробити належним чином, враховуючи вікові особливості учнів і доречно включити у відповідний етап заняття, то можливо зробити урок цікавішим і більш спрямованим на розвиток творчої уяви [1].

Існує безліч прийомів, цікавих завдань на розвиток творчості учнів в навчальній і позаурочній діяльності: «Антропоморфізм», прийом «Прискорення – гальмування», метод «РБС», метод «Перенос властивостей», метод «Вільне фантазування», гра «Машина часу». Творчо мисляча людина здатна швидше вирішувати поставлені завдання та долати труднощі, намічати нові цілі, тобто в кінцевому результаті – найбільш ефективно організовувати власну діяльність.

Необхідно зазначити, що усі перелічені методи для роботи з школярами це лише початок, перша, але необхідна, сходинка на шляху до досягнення великої мети – виховати творчу креативну особистість, що спрямована на пізнання цілого світу, впевнена у собі і своїх силах, здатна проявити себе і власні творчі здібності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитрієва С.М., Гаврилова Н.В. Методи діагностики творчих здібностей школярів: Посібник-практикум. Житомир, 2002. 40 с.
2. Сіваш Т.Д. Розвиток творчої уяви молодших школярів на уроках рідної мови. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр.* Вип. 2 / редкол.: Р.С. Гуревич, (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. С. 202–207.
3. Січко І.О. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у педагогічній системі В.О. Сухомлинського. *Педагогічні науки.* Випуск 123 (I). С. 286.
4. Явовенко М. Розвиток уяви та літературних здібностей молодших школярів. *Початкова школа.* 2003. № 3. С. 14–17.

Ольга КУТНЯК, Іванна ГРЯДІПЬ
(Дрогобич, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАТФОРМ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі у системі української освіти відбуваються значущі зміни у педагогічній теорії і практиці освітнього процесу. Учень у процесі реформування освіти стає ключовою фігурою освітнього процесу, а пізнавальна діяльність школярів перебуває у центрі уваги педагогів-дослідників, розробників додатків і програм. Сучасний учитель повинен намагатися удосконалювати та урізноманітнювати свою роботу, використовувати нові форми, методи, засоби та технології на уроках.

Інтерактивне навчання – це навчання у режимі діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння, спільного вирішення навчальних завдань, розвитку особистісних якостей учнів [2]. При такому навчанні активність педагога поступається місцем активності учня, а основним завданням для учителя стає створення умов для ініціативи школярів. При такому підході учні початкової школи, з одного боку, навчаються ефективній роботі в колективі, а з іншого – намагаються усвідомити себе як частину колективу, свою роль та потенціал.

Серед різноманіття освітніх інтерактивних платформ можна виділити наступні (більшість з них – безкоштовні) [1]:

- *LearningApps.org* (сервіс містить навчальні інтерактивні модулі, надає інструменти для створення тестів та вправ; зареєструвавшись на сайті, можна користуватись навчальним наповненням, створювати новий матеріал та відправляти учням посилання);

- *Learning.ua* (найбільша освітня онлайн платформа України, програми якої враховують вимоги українських та міжнародних стандартів. Її метою є практичне навчання школярів, яке перетворює знання на уміння [3]. Програма містить інтерактивні завдання та ігри з української мови та математики (читання – 3-6 років), а також олімпіадні завдання різних рівнів складності);

- *Online TestPad* (платформа, що містить як готові завдання, так і конструктори для створення тестів, кросвордів, ігор та комплексних завдань);

- *Triventy* (навчально-ігрові вікторини та можливість їхнього створення);

- *Тренажер з правопису української мови* (сайт містить завдання, відповіді та інтерактивні тести);

- *Вчи.ком.юа* (онлайн платформа, що надає можливість школярам початкової школи навчатися математиці в інтерактивній формі; є адаптивною до кожного учня, реагуючи на його дії).

Очевидно, застосування інтерактивних платформ в освітньому процесі залежить від матеріально-технічного забезпечення шкільних закладів та бажання педагогів-новаторів витратити зусилля на освоєння нових програм. Однак використання таких сервісів, враховуючи їхню новизну та можливість, сприятиме залученню усіх школярів до активного процесу пізнання, формуванню умінь застосовувати отримані знання на практиці, створенню комфортних умов навчання, створенню атмосфери співпраці та партнерства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальні програми для інтерактивного наповнення уроків [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://edpro.com.ua/blog/navchalni-programy-dlja-interaktyvnogo-napovnennja-urokiv>

2. Паньков Д. Організація навчання за інтерактивними технологіями. Методичні рекомендації для педагогічних працівників. Донецьк: ДІПО ІПП, 2006. 48 с.

3. LEARNING.UA [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://learning.ua/>

Марія КУХТА, Любов МАЛЯР
(Ужгород, Україна)

ПУБЛІЦИСТИКА АВГУСТИНА ВОЛОШИНА (20–30-і рр. ХХ ст.)

Широкому загалу А. Волошин більш відомий як активний громадський і політичний діяч, Президент Карпатської України. Не менш результативною була його діяльність як священика і монсеньора греко-католицької церкви, багатолітнього і незмінного директора Ужгородської учительської семінарії, завідувача кафедри педагогіки Українського вільного університету в

Празі та останнього його ректора. Однак А. Волошин як публіцист відомий доволі вузькому колу дослідників.

Журналістське перо А. Волошина гартувалося в газеті «Наука», що була заснована ще в 1887 р. як орган общества святого Василя Великого. З приходом у редакторське крісло А. Волошина (1903 р.) газета отримала нове дихання. Вже наступного року в редакторській рубриці читачам роз'яснювалося значення етноніма «українець» на прикладі документальної історії про «розлуку між народом великоруським і малоруським». Однак акційне товариство «Унію», яке тривалий час (Австро-Угорський період розвитку Закарпаття) фінансувало видання, почало диктувати редактору умови, від яких він рішуче відмовився. Цей факт підштовхнув А. Волошина до заснування нового видання – газети «Свобода» (1922 р.) Варто підкреслити, що газета вміщувала книжечки-додатки «Поучительное чтение», розраховані на простолод. У такий спосіб закарпатський малограмотний читач отримав «Робінзона Крузо», «Сорок казок», «Поради із садівництва», «Науку бджолярства».

Отже, в газеті «Наука» А. Волошин збагнув силу друкованого слова і при першій можливості перетворив пресу в дієвий засіб педагогічного впливу, скориставшись нею в повній мірі.

Архівні джерела стверджують, що в Підкарпатській Русі (Закарпаття періоду Чехословаччини (1919–1938 рр.) налічувалося більше 70 найменувань різних періодичних видань, з яких близько двох десятків – педагогічні [3], організатором і редактором багатьох з них був А. Волошин.

Педагогічні видання були поліфункціональними, оскільки такі з них, як «Підкарпатська Русь», «Пчілка», «Наш рідний край» використовувалися в якості універсального підручника з рідної мови, літератури, історії, географії, краєзнавства, а фахові педагогічні видання «Учитель» та «Учительський голос» нерідко заміняли вчителю навчально-методичні посібники, позаяк брак і перших, і других був досить відчутним. Чехословацький уряд фінансував частину накладів журналів, що в обов'язковому порядку поступали в сільські школи по одному–два примірники. В скрутні для редакції часи «Пчілка», наприклад, виходила на власні кошти А. Волошина.

Важливу роль у становленні національного шкільництва відіграв науковий часопис «Підкарпатська Русь», який по часі стає органом Педагогічного товариства Підкарпатської Русі, очолюваного А. Волошином.

Власним журналістським дітищем А. Волошина можна вважати «Пчілку», дитячий педагогічний журнал, який спочатку був задуманий як суто природниче видання, адресоване й дорослим. Відтак концепція часопису змінюється. На кінець 20-х років ХХ ст. основне призначення журналу сформульоване так: «Служити нашому народу та молоді провідною зорею на шляху до піднесення культурного рівня, зацепити у душі кожного красні людські почуття та навчити понад усе любити свій народ і свій рідний край» [1, 90].

Життя засвідчило, що журнал успішно справився зі своїм завданням, бо на його змістовних матеріалах виховувалося не одне покоління закарпатців [2]. Отже, якщо в «Науці» та «Підкарпатській Русі» А. Волошин проявив себе як талановитий вчений, який уміє оперувати аргументами й фактами, то в «Пчілці» найповніше проявився його педагогічний талант: обізнаність з європейськими педагогічними традиціями, глибина і перспективність педагогічного мислення, знання дитячої психології.

Крім того, порівняння змістового наповнення «Пчілки» як світського видання з «Благовісником» А. Волошина як релігійним часописом дає можливість зробити висновок: редактор часописів – не просто високоосвічена й шляхетна людина, а ще й толерантна, витримана. Читач «Пчілки» навіть не здогадується, що її редактор – священик. Натомість у «Благовіснику» все говорить про те, що редактор є глибоко віруючою людиною і наполегливо відстоює релігійні постулати греко-католицької церкви.

Таким чином, А. Волошин, маючи тверде переконання в дієвій силі друкованого слова, спрямовував періодику для реалізації наступних цілей:

- а) національного освідомлення широкого загалу населення краю. Кожний заможний селянин вважав за потрібне придбати для дітей хоча б одну – дві книги чи журнал;
- б) становлення і розвитку української національної школи;
- в) формування місцевої інтелігенції з числа освітан.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошин А. Промова з нагоди 10-літнього ювілею прилучення Підкарпатської Русі до Чехословацької Республіки. *Свобода*. 1929. 18 липня.
2. Закарпатоукраїнська література 20–30-х років ХХ ст.: пошук виховного ідеалу. Ужгород: Полічка «Карпатського краю», 1998. № 1 (82). 92 с.
3. Магочій П. Формування національної самосвідомості: Підкарпатська Русь (1848–1948). Ужгород, 1994. 296 с.

Вікторія ЛЕГАН, Наталія ГОДОВАНЕЦЬ
(Ужгород, Україна)

ДО ПИТАННЯ ВИБОРУ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ: ДИСКУСІЯ

Методологія навчання у вищій школі відрізняється від методології навчання у школі. Сутність вибору відповідних методів полягає не тільки в передаванні та сприйнятті знань, але й у проникненні у процес розвитку науки з розкриттям її методологічних основ.

З огляду на свою специфіку методи навчання й методи учіння відносно самостійні, але розглядати їх слід тільки в єдності. Ефективна навчально-пізнавальна діяльність студентів в основному залежить від уміння викладача вдало вибрати й застосовувати відповідні методи та прийоми навчання.

Учений-педагог Ю. Бабанський запропонував свою власну класифікацію:

- а) методи організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності (пояснення, інструктаж, розповідь, лекція, бесіда, робота з підручником; ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження, вправи, лабораторні, практичні і дослідні роботи);
- б) методи стимулювання навчальної діяльності (навчальні дискусії, створення ситуації інтересу у процесі викладення, створення ситуації новизни, опора на життєвий досвід студента; стимулювання обов'язку й відповідальності в навчанні);
- в) методи контролю і самоконтролю у навчанні (усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований, самоконтроль і самооцінка) [1].

Традиційні методи навчання – форма інформаційно-рецептивного навчання, що має репродуктивний характер і спрямована на передачу певного масиву знань, формування навичок практичної діяльності. До традиційних належать: лекції, семінари, практичні заняття і т. п. Завдяки ним студенти вивчають заданий матеріал і відтворюють його при контролі. Активні методи навчання – це способи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, які спонукають до активної розумової і практичної діяльності в процесі оволодіння матеріалом, коли активний не тільки викладач, але й студент [2].

Диференціюють імітаційні та не імітаційні методи активного навчання. Базуючись на ознаках інтерактивного навчання, форми й методи такого навчання можна розділити на дискусійні (інтерактивна лекція, діалог, групова дискусія, дебати, проведення навчальних клінічних конференцій тощо), ігрові (ділові, рольові, освітні), тренінгові форми проведення занять (комунікативні, особистісного зростання, професійні) [5].

Феномен дискусії бере початок з 30-х років. Саме психологи звернули увагу на дискусію в своїх роботах, вказавши, що людина завдяки механізмам дискусій відходить від симетричного мислення і вчиться приставати на точку зору інших. Найбільш поширені області застосування

дискусії: активні методи навчання, соціально-психологічний тренінг, методи виявлення лідера і оцінки компетентності керівника, способи вирішення конфліктів; терапія межових психічних станів тощо. Конкретні форми і прийоми дискусії обумовлені завданнями групової діяльності і зазвичай їх поділяють на методи аналізу конкретних ситуацій і методи групового самоаналізу. Саме цей метод навчання, спрямований на розвиток критичного мислення і комунікативних здібностей, припускає цілеспрямований і впорядкований обмін думками. При цьому він орієнтований на узгодження протилежних точок зору. В основі дискусії лежить суперечність, яка відображає протилежні погляди учасників на той самий предмет обговорення. Процес організації дискусії охоплює декілька етапів:

- 1 – явне визначення тези і антитези (як результат критики в складній комунікації);
- 2 – надання кожною стороною аргументів, що підтверджують і підсилюють точку зору;
- 3 – надання кожною стороною підстав;
- 4 – фіксація труднощів і постановка проблеми;
- 5 – пошук нових підстав, способів рішення, поглядів на предмет;
- 6 – синтез.

Головне завдання дискусії у процесі навчання – стимулювати пізнавальний інтерес, залучати різні наукові точки зору учнів/студентів в активне обговорення різних проблем, спонукати їх до осмислення різних підходів та аргументації чужої і власної позиції. Дискусія без знання стає безпредметною, беззмістовною й неточною, а без уміння виражати думку, переконати опонентів, – позбавлена привабливості, заплутана й суперечлива. Навчальна дискусія, з одного боку, допускає наявність у студентів уміння ясно й точно формулювати власні думки, будувати систему чітких доказів, з іншого – вчить їх мислити, сперечатися, доводити свою правоту. Педагог повинен власним прикладом демонструвати перед студентами зразок стилю аргументації, навчати точно висловлювати свої думки й толерувати формулювання інших учнів-студентів. Дискусія є дієвим методом обговорення питання, яке пропонують вивчити, а також це колективне обговорення деякої проблеми, під час якого досягається її вирішення.

«Сутність дискусії, – на думку Ч. Купісевича, – полягає в обміні думками на певну тему між учителями й учнями або тільки між учнями» [3, 142]. Дані думки можуть бути власними, а також посилатися на погляди інших людей. Ефективна дискусія – це різноманіття думок, можливість та потреба відшукати найбільш вдалий варіант розв'язання дидактичної проблеми й активна участь у ній респондентів. У порівнянні з лекціями та бесідами вони створюють найбільш сприятливі умови для активізації студентів і впливу на їхню психіку, зокрема на творчу уяву та фантазію. Дискусія вимагає від учнів/студентів не простих відповідей на запитання, а навпаки – обґрунтованих, емоційно забарвлених та змістовних варіантів розв'язання дидактичних проблем, чіткого висловлювання власних думок. Даний вид обговорення викликає позитивні емоції також в учасників, сприяє виникненню різних групових соціально-психологічних явищ, виявляє навички колективної роботи й уміння вислухати думки та точки зору інших учнів. Різновиди навчальних дискусій можна застосовувати під час дидактичної роботи з різними категоріями учнів та студентів університетів [3].

В. Оконь пропонує три види дискусії:

- «побіжна» (виникає стихійно під час розгляду та обговорення складних питань, які цікавлять більшість учнів);
- дискусія, спрямована на формування переконань;
- справжня навчальна дискусія (спеціально організовується для розгляду важливої дидактичної проблеми) [4].

Методика проведення дискусії поділяється на три етапи: перший – педагог повинен зацікавити учнів проблемою дискусії, другий – обговорення власне дидактичних проблем, третій – підсумки й формулювання висновків.

Основна роль у забезпеченні ефективності дискусії надається правилам її ведення. Творча ініціатива педагога та активна участь учнів/студентів мають вирішальне значення. Дидактично-виховної мети дискусії буде досягнуто тільки за умови дотримання всіма її учасниками таких правил:

1. точне визначення навчальної проблеми, що підлягає обговоренню;
2. докладне уявлення про методи, прийоми і способи її розв'язання;
3. чітке визначення змісту понять, термінів і категорій, які використовуватимуть учасники дискусії;
4. обов'язкове обґрунтування власної позиції;
5. можливість відкритого висловлювання своїх думок і шанобливе ставлення до опонентів та їхніх поглядів [1].

Педагог повинен поступово вчити учнів/студентів умінню обґрунтовано дискутувати, вагомо аргументувати на захист своєї позиції, розмірковувати принципово, відкрито, невимушено, в умовах поваги до опонента та його поглядів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. 348 с.
2. Кашлев С. Технология интерактивного обучения. Мн.: Белорусский всрасень, 2005. 196 с.
3. Куписевич Ч. Основы общей дидактики / Пер. с польск. О. В. Долженко. М.: Высш. Шк., 1986. 368 с.
4. Оконь В. Основы проблемного обучения. М.: Просвещение, 1968. 208 с.
5. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. К.: Таксон, 2006. 88 с.

Наталія ЛОГВІНЕНКО
(Київ, Україна)

МОТИВАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ФЕНТЕЗІ

У психології навчання визначальною є проблема мотивації в цілому і в процесі оволодіння окремими дисциплінами. Використання мотивації дає змогу виявити внутрішні резерви особистості для її розвитку, навчання і виховання, оскільки за допомогою мотивації можна впливати як на продуктивність діяльності, так і на розвиток самої особистості.

Саме тому одним із важливих мікроелементів навчально-виховного процесу в школі є мотивація навчальної діяльності. Якщо на уроці, зауважують науковці, *не забезпечено зацікавленості* у вивченні запланованих понять, явищ, не доведена до усвідомлення учнями необхідність цих знань для облаштування майбутнього життя, перетворення знань у безпосередню продуктивну силу, то ефективність такого уроку значно знижується, втрачається інтерес до знань.

Поглиблене вивчення жанрово-тематичного розмаїття сучасної національної літератури здійснюємо на факультативних заняттях, що як форма організації індивідуалізації та диференціації навчання слугують добрій його мотивації, оскільки використовують принцип добровільного і свідомого обрання предмета вивчення.

Організуючи роботу факультативів, варто пам'ятати, що мотив – це форма прояву потреби людини, яка спонукає до діяльності, дає відповідь на те, заради чого відбувається діяльність. Крім потреб, як стверджують психологи, мотивами можуть виступати емоції, почуття, установки й ідеали. Мотивація є досить сильним фактором впливу на успішність учнів, тому

вчитель має «вивчати мотиваційну сферу учнів; розвивати мотиви, які вже сформовані в учнів, спиратися на них під час планування діяльності на уроці; формувати нові мотиви, що здатні забезпечити підвищення якості навчальної праці» [9, 166].

Формування повноцінної мотивації учіння забезпечуємо компетентнісним підходом до вивчення творів сучасного українського фентезі – шляхом реалізації найбільш продуктивних методів, форм та засобів навчання, що висуває в якості пріоритетного завдання шкільної освіти замість поінформованості учня уміння вирішувати самостійно ті чи ті проблеми. А факультативи мають максимальну можливість здійснювати індивідуалізацію навчання, у процесі якого формується суб'єктний досвід, набутий індивідом у процесі життєдіяльності. Поглиблене вивчення навчального предмета за вибором учнів передбачає розвиток пізнавальних інтересів до предмета, загальних і спеціальних здібностей учнів, їхньої пізнавальної самостійності.

Популярність творів жанру фентезі в українській літературі, що активно розвивається протягом останнього десятиліття, визначила зміст факультативного курсу для учнів 8-9 класів [1]. Твори сучасного українського фентезі дають змогу: спостерігати за формуванням національного варіанту фентезі в оригінальній українській літературі; шукати національну ідентичність та духовні істини юним читачем; досягати творчої самореалізації, самоповаги, усвідомлення приналежності до спільноти українських людей як найвищих природних потреб; для сучасного фентезі досить важливими є комплекси вибору особистості і її внутрішніх перероджень.

Розкриваючи характеристики творів жанру фентезі, наприклад, під час лекції вчителя, звертаємо особливу увагу і на те, що *фентезі – це спосіб повернення сучасній людині таємних знань древніх, змога захистити свою індивідуальну й національну ідентичність*. Такі акценти спонукають учнів до роздумів над словами, зокрема Валерія Шевчука про те, що *тільки власна культура, як основа духовного життя окремих особистостей, може виховати самосвідомість*. А ще вчені констатують стурбованість суспільства тим, що підлітки масово не визнають високої духовності, що виявляється їхнім небажанням «ототожнювати себе з культурою, з інтелектуальною творчістю, з персонажами літературних творів – носіїв духовності. Замість цього підліток віддає перевагу культурним сурогатам, ідеологічним забобонам і грубому марновірству. І як наслідок – чимало гуманітарних і природознавчих дисциплін у школі втрачають свою соціальну і світоглядну ефективність [4, 113]». Саме такий стан речей актуалізує проведення проблематичних бесід, а змістове наповнення фентезійних творів є благодатним для цього матеріалом. За спостереженнями Б. Шалагінова, читання творів сучасного українського фентезі допомагає підліткам «відчутти свою самодостатність через гармонію оточення, а не через його розколотість, не через поляризацію думок», оскільки розколотість суспільства, його надмірна політизація викликає їхню реакцію добровільної самоізоляції у світі дитинства [4, 115].

Щоб зацікавити учнів вивченням творів сучасного українського фентезі на факультативних заняттях, враховуємо особливості сприйняття художньої літератури учнями 8-9 класів, яких учні зараховують до старшого підліткового віку – найсприятливішого періоду щодо літературного розвитку особистості. У цей час, вважають психологи, завершується фаза багатьох сенсорних реакцій, функціональних можливостей емоційного спілкування з літературою: *«Учні вже не перевтілюються в героїв, а зіставляють їх із собою, самовизначаючись, заявляючи про свою позицію. Від суб'єктивної активності вони переходять у пору егоцентризму: відкривають власний духовний світ, прагнуть пізнати його»*. Особливо важливо при цьому враховувати ідеї вітчизняних учених-методистів про взаємозв'язок стадій літературного розвитку учнів в умовах навчання, означеного зоною найближчого розвитку, ефективність якого забезпечується переконаваннями того, що «ніби перед нами учні трохи старшого віку, тобто викладання «забігатиме» вперед і завдяки цьому вестиме розвиток за собою» [3, 51–55]. І щоб задовольнити потреби підліткового віку в спілкуванні з

літературою, завдяки якому відбувається дорослішання, подолання різноманітних життєвих труднощів, становлення особистості, моделювання правильних суспільних відносин, учитель-словесник весь час на уроці (факультативних заняттях), за Г.Л. Токмань, має «володіти майстерністю іронізування», створювати і забезпечувати атмосферу емоційності, яка переборювала б підлітковий негативізм; виявляти терплячість і такт, «бути щирим, урівноваженим»; уміти аргументовано сперечатись з учнями «на рівних», шанобливо ставитись до самостійного розмислу; створювати «атмосферу затишку і товариської спільноти, в якій можна розкрити душу [3, 57]».

Крім того, в умовах компетентнісного підходу до навчання учитель має бути готовим прийти на допомогу учневі у процесі створення і реалізації власної програми самонавчання. Польський дослідник Анджей Яновський зауважує, що найкращою підготовкою до самонавчання є «багаторазове вправлення у ситуації, коли учень планує власне навчання і потім вчиться самостійно. Учень має розвинути свою футуроінтуїцію, навчитись вибирати і нести відповідальність за свій вибір. Підготовка до самонавчання продовж усього життя – це наука планування діяльності, вироблення вмінь пошуку і критичного використання джерел інформації, навчання аналізу та синтезу даних тощо».

Так, наприклад, розпочинаючи навчання на факультативних заняттях, пропонуємо учням самостійно підготувати повідомлення про сучасних письменників, які працюють у жанрі фентезі: назвати прізвища і твори, відгуки про них; кого з названих письменників знають, читали їхні твори; які радили б прочитати своїм одноліткам, які б хотіли прочитати самі після зібраної інформації. Таке завдання націлює на вироблення плану дій, самостійне добування інформації, підготовки до передачі її слухачам-одноліткам – виголошення повідомлення. В результаті – напрацювання загальнопредметної компетентності як один із шляхів формування метавміння до самонавчання, що в умовах компетентнісного підходу стає важливішим критерієм ефективності роботи школи, ніж уміння засвоювати конкретні знання. Самонавчання розглядаємо як особливо важливе метавміння.

Отже, вислухавши повідомлення восьмикласників на практичному занятті, познайомимо їх із змістом програми факультативного курсу, до якої, зокрема, введено твори Г. Пагутяк «Королівство», В. Климчука «Рутенія», К. Матвієнка «Час настав», В. Арєнєва «Бісова душа, або Заклятий скарб», Т. Завітайла «Зброя вогню» та «Діти праліса», Дари Корній «Гонимарник»; проаналізуємо, як збігаються думки суб'єктів навчального процесу. Якщо виникне потреба, можемо колективно внести корективи в змістове наповнення факультативного курсу. Таким чином учні стають активними учасниками навчального процесу, оскільки створюються сприятливі умови для позитивної мотивації, забезпечується творча атмосфера на заняттях.

Такий підхід дає змогу реалізувати й педагогіку співробітництва, співтворчості, індивідуалізації на основі активізації творчого саморозвитку кожного учня, розвитку емоційного інтелекту тощо, що передбачає гуманізація усіх аспектів шкільної освіти.

Мотиваційне забезпечення факультативних занять здійснюємо і застосуванням педагогіки пригод, що, по-перше, відповідає критеріям добирання текстів для підліткового читання, по-друге, дає змогу «зосереджувати увагу учнів на гостроті сюжетної розповіді у виучуваному творі, спонукає їх до написання власних пригодницьких творів і поступово переводить інтерес учнів від каскаду напружених подій до не менш напруженого перебігу процесів емоційного, інтелектуального, духовного існування людини» [3, 57], що в умовах глибоких суспільно-культурних змін у житті суспільства має велике значення.

Факультативи як форма організації індивідуалізації і диференціації навчання сприяють розвиткові у школярів потреби в самоствердженні і самовираженні як найважливіших у виявленні потягу до максимальної повноти в реалізації своїх життєвих можливостей. «Самоствердження і самовираження, – зауважував учений-методист Є.А. Пасічник, – важлива умова повноцінного розвитку індивіда. Потреби «для себе» – це також потреби внутрішнього росту і самореалізації

духовних сил людини, без яких неможливо виховати в ній почуття власної гідності, прагнення до самовдосконалення, сформувані інші суспільно значимі моральні якості» [2, 150].

ЛІТЕРАТУРА

1. Логвіненко Н.М. Сучасне українське фентезі. Навчальна програма курсу за вибором. 8-9 класи [Текст]. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2014. № 2. С. 35–39.
2. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти [Текст]. К.: Ленвіт, 2000. 384 с.
3. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник [Текст]. К.: ВЦ «Академія», 2012. 312 с.
4. Шалагінов Б. Сучасний український учень як суб'єкт гуманітарної освіти [Текст]. *Література. Діти. Час*: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип.1. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 192 с.
5. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект. Посібник для вчителів і студентів [Текст]. К., 2006. 220 с.

Олег МАСЛІЙ
(Одеса, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИДАХОГРАФІЇ ДО ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ РАКЕТНО-АРТИЛЕРІЙСЬКОГО ОЗБРОЄННЯ

Оборонна спрямованість воєнної політики України, відмова від однозначного вибору постійних напрямків воєнних загроз, визнання можливості їх виникнення на будь-якому напрямку та неможливість всюди бути однаково сильними зумовлює вимоги до її Збройних сил. Для забезпечення державної безпеки України, яка має значну довжину сухопутних кордонів з великою кількістю суміжно-прилеглих держав, її Збройні сили повинні бути високомобільними, здатними забезпечити своєчасне зосередження та розгортання необхідних угруповань військ на небезпечних напрямках для відбиття агресії противника.

У Стратегічному оборонному бюлетені України (введений в дію Указом Президента України від 6 червня 2016 року № 240/2016) визначено стратегічні й оперативні цілі та основні завдання оборонної реформи, відповідні принципам і стандартам, прийнятими державами – членами НАТО. Однією із визначених стратегічних цілей є професіоналізація сил оборони та створення необхідного військового резерву, в межах якої встановлено оперативну ціль – удосконалення системи військової освіти та підготовки кадрів, одним із завдань котрої є підвищення ефективності системи військової освіти за рахунок практичного спрямування навчання, впровадження в освітній процес передових методик підготовки збройних сил держав – членів НАТО, а також технологій дистанційного навчання [5].

На нашу думку, провідну роль у реалізації цієї цілі має зіграти посилення теоретичної військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння, що забезпечить їх системою знань, які є необхідною теоретичною основою професійної діяльності. Вона (теоретична підготовка) має стати фундаментом, що забезпечує подальше формування навичок і вмій, з метою якісного виконання службових обов'язків на відповідних посадах Сухопутних військ Збройних сил України.

Теоретичну підготовку майбутніх військових фахівців розглядаємо як комплексну освітню діяльність, що здійснюється на лекційних, семінарських, лабораторних, групових та індивідуальних заняттях, в процесі виконання індивідуальних завдань та самостійної роботи [4; 1].

Основи теоретичної підготовки майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння закладаються в процесі лекційних занять, на яких розкриваються найбільш вагомими, ключові

теоретичні питання конкретної навчальної дисципліни. Крім цього, великого значення набуває виховний аспект лекційних занять, який досягається шляхом вирішення низки завдань:

– формування наукового світогляду і громадянської позиції, високих офіцерських якостей і гордості за свою професію;

– розширення загального кругозору і формування професійних якостей (швидкості, гнучкості, глибини, широти і логічності інженерного мислення; активності, критичності, самостійності і сміливості у прийнятті рішень, творчого підходу до справи);

– використанням досвіду сучасних локальних і «гібридних» війн, воєнних конфліктів, антитерористичних операцій та передового вітчизняного і закордонного досвіду бойової підготовки військ тощо [3; 2].

Залежно від обраного поєднання методів, форм і способів навчання у військово-технічній підготовці майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння використовуються лекції традиційного, проблемного характеру, лекції з елементами дидактики (використання в освітньому процесі підручників безпосередньо в аудиторії) тощо.

Обґрунтуємо більш детально лекційне заняття з елементами дидактики. Така форма навчання спрямована на аудиторну самостійну діяльність майбутніх офіцерів ракетно-артилерійського озброєння під керівництвом викладача з підручниками, навчальними посібниками над вирішенням сформульованої їм проблеми (проблемної ситуації, питання). Вирішуючи самостійно проблему курсанти одержують нову інформацію з підручника, навчального посібника, аналізують й опрацьовують її в процесі конспектування навчального матеріалу, отримують допомогу від викладача, який спрямовує їх розумову діяльність постановкою окремих проблемних питань або повідомленням відповідних даних.

Під час лекційних занять із застосуванням елементів дидактики курсанти вчать правильно формулювати і задавати питання, освоюють прийоми самостійної роботи. У даному випадку викладач виконує роль менеджера заняття, він корегує обсяг інформації, що вимагає узагальнення, а також сприяє зробити правильні висновки. Дану методику доцільно застосовувати для невеликих потоків курсантів (не більше 75 чоловік).

Таким чином, застосування зазначеного методу в освітньому процесі забезпечує майбутнім офіцерам ракетно-артилерійського озброєння можливість удосконалювати навички роботи з підручником, конспектом, допомагає їм засвоювати прийоми міркувань, обґрунтувань, вирішення проблем тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бородин З.В. Педагогічна технологія професійної підготовки військовослужбовців тилу до виконання бойових завдань в умовах локальних конфліктів. *Вчені записки університету імені П.Ф. Лесгафта*. 2009. № 8 (54). С. 18–23.

2. Варій М.Й., Козяр М.М., Коваль М.С. Військова психологія і педагогіка. Посібник. Львів: Словом. 2003. 624 с.

3. Левченко С.М. Особистісно орієнтоване виховання майбутніх офіцерів у вищому військовому навчальному закладі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. 13.00.04. Харків. 2004. 20 с.

4. Про затвердження положення про особливості організації освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах вищих навчальних закладів України: Наказ від 20. 07. 2015 р. № 346 / Міністерство оборони України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15>. (дата звернення 11.08.2018 р.).

5. Стратегічний оборонний бюлетень України. Введено в дію Указом Президента України від 6 червня 2016 року № 240/2016. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/240/2016/para10#n10>. (дата звернення 10.08.2018 р.).

ОСОБЛИВОСТІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Складні події, що склалися сьогодні в Україні докорінно змінили ставлення громадян України до державних та національних символів, самобутніх етнонаціональних традицій, духовних цінностей, історичної минувшини, культурної спадщини та в цілому причетність до державотворчих процесів. Активна та свідомо молодь України, в тому числі і студентська, відчувала свою приналежність до європейського простору та стала потужним рушієм змін в державі, інтелектуальним, творчим, активним та діяльним ресурсом українських державних перетворень.

Сучасні події в державі засвідчують, що свідомо українська молодь та молодіжні спільноти повинні та мають впливати на доленосні події сучасного українського суспільства. Сьогодні пріоритетним, найбільш затребуваним у молодіжній політиці держави є національно-патріотичне виховання, яке вперше за роки незалежності України постало як індикатор побудови цілісної виховної стратегії та фактор національної безпеки України.

У 2015 році на засіданні Верховної Ради України Президент України окреслив становище молоді в Україні та підкреслив про важливість та необхідність участі свідомої української молоді у розбудові української держави [6]. Сьогодні маємо засадничу нормативно-правову базу [2; 3; 4; 5], яка формується та потребує дієвого науково-практичного інструментарію застосування з боку різноманітних соціальних інститутів. Тому, на державному, суспільному та особистісному рівнях зростає роль національно-патріотичного виховання української молоді.

Однією з найважливіших педагогічних закономірностей є та, що в процесі формування особистості найефективнішим шляхом пізнання є від рідного до чужого, від близького до далекого, від національного до міжнаціонального, світового.

Система національно-патріотичного виховання постійно відтворює і поглиблює емоційно-естетичний, художньо-творчий, модальний та інтелектуальний компоненти свідомості рідного народу, створює умови для розвитку і розквіту природних задатків і талантів кожного громадянина України, формування духовного потенціалу – найвищої цінності нації та держави.

Студентська молодь (від 17 до 24 років), зазвичай, самостійно обирає свій патріотичний, громадянський, національний життєвий поступ, що в основному відбувається за межами освітньої установи. Тому важливим у цьому контексті є партнерська співпраця державних та громадських соціальних інститутів з закладами вищої освіти з урахуванням фахової підготовки студентства до їх майбутньої професійної діяльності та залучення їх до громадських ініціатив, активного суспільного життя. Тому на сучасному етапі українського державотворення важливим є формування, утвердження та реалізація національної самосвідомості та суспільної відповідальності молоді у студентському середовищі. Ці та інші аспекти державної молодіжної політики потребують детального наукового вивчення та практичного застосування, підтверджуючи актуальність даної проблеми сьогодення.

Національно-патріотичне виховання в закладах вищої освіти спрямовується на залучення студентів до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури. Воно здійснюється на всіх етапах навчання в закладах вищої освіти, що забезпечує всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарованість, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності і культури, виховання громадянина України, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України.

Найважливішою громадянською рисою особистості є сформованість її національної свідомості, патріотичних почуттів до рідної землі, свого народу, готовності до праці в ім'я України. Цінним засобом відображення нації є формування в людині національної гідності й гордості за свою Батьківщину, відмова від почуття національної меншовартості, від почуття національної неповноцінності, що формувалися віками.

Ураховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні після революції Гідності, обставини, пов'язані з російською агресією, усе більшої актуальності набуває виховання в молоді почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо.

З погляду сьогодення І.Д. Бех, визначає патріотизм, як «особливе, тобто безумовне і високосмислове почуття – цінність, яке характеризує ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави та до самого себе. Важливим є безумовний та високосмисловий аспекти цього почуття. Безумовність означає, що почуття патріотизму не може ґрунтуватися на зовнішньому підкріпленні у формі певних заохочень чи осудів. Воно повинно саме в собі мати спонукальну потенцію до відповідного діяння, бути самозначущим. Щодо високосмислового аспекту, то це означає, що почуття патріотизму пов'язується не з нижчими, буттєвими потребами часто меркантильної спрямованості, а з вершинними орієнтирами особистості» [1]. Базовими складниками почуття патріотизму є: 1) любов до Батьківщини, народу, держави; 2) діяльнісна відданість Батьківщині; 3) суспільно значуща цілеспрямованість; 4) моральна стійкість; готовність до самопожертви; 5) почуття власної гідності.

Сьогодні досить важливо, щоб заклад вищої освіти став для студентської молоді осередком становлення громадянина-патріота України, готового брати на себе відповідальність, самовіддано розбудовувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єдності української політичної нації та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві.

За результатами студентського опитування 2016–2018 років, проведеного на педагогічному факультеті РДГУ, 81 % респондентів пишуться, що вони українці, а патріотизм, на їх думку, – це: свідомість, гордість за причетність до своєї нації (57 %); любов до рідного дому, місця, в якому проживаєш (52 %); повага до української історії, традицій (54 %); прагнення працювати на користь своєї країни (37 %). Сьогодні студенти педагогічної спеціальності виділяють усталені та нові цінності, які важливі у їх майбутньому житті, серед них такі: свобода (думок та дій), взаємоповага, справедливість (не за посадою та не за багатством), демократизм (свобода слова), почуття приналежності (до європейського простору), самоповага (віра у власну цінність), повага думки інших (врахування інтересів інших людей, уникнення конфронтації), мир у всьому світі (свобода від війни і конфліктів), повага традицій (збереження визнаних традицій, звичаїв), соціальний порядок (стабільність суспільства), здібність до соціального захисту (вміння відстоювати свої права), уміння оцінити причину соціальних явищ (робити висновки), соціальна справедливість (виправлення неправдивості, турбота про слабких), гнучкість в прийнятті рішень, життя повне вражень (прагнення до новизни), пошук сенсу життя (цілі в житті), національна безпека (захистення своєї нації від ворогів).

Важливим чинником національно-патріотичного виховання є феномен Майдану – свідчення жертвовності заради дотримання прав людини та поваги до людської гідності, відстоювання загальнонаціональних інтересів, відмова учасників від особистого заради досягнення спільної мети. Зміст виховних заходів має позиціонувати Майдан як форму небаченого дотепер у світовій історії масового мирного протесту українців у відповідь на порушення базових прав людини і громадянина з боку недемократичного політичного режиму.

Для майбутніх педагогів пріоритетом патріотичної педагогічної компетентності є знання та застосування традицій народної української педагогіки із застосуванням сучасних інтерактивних форм і методів роботи і т. д. молоді люди проводять значну частину свого студентського життя.

Молоді люди проводять значну частину свого студентського життя у стінах університету, де і формується їх ціннісні життєві орієнтири. Тому державна молодіжна політика з національно-патріотичного виховання повинна стати системною діяльністю держави та державних інституцій у відносинах з молоддю, що здійснюється з метою створення соціально-економічних, політичних, організаційних, правових умов та гарантій для інтелектуального, морального, фізичного розвитку молоді, реалізації її творчого потенціалу як у власних інтересах, так і в інтересах України.

Державна молодіжна політика з національно-патріотичного виховання має стати системною діяльністю держави у відносинах з молоддю. Для цього на сучасному етапі українського державотворення є необхідні політико-правові, соціально-економічні морально-етичні, філософсько-релігійні передумови. Заклади вищої освіти повинні стати такими соціальними інститутами, де плекатимуть, утверджуватимуть, розвиватимуть національні самобутні традиції зі збереження національної української культури, історії, мови, релігії й формуватимуть українську патріотичну свідомість, моральні цінності, впроваджуватимуть громадянську освіту студентства.

Кожен навчальний заклад повинен вбачати в такій діяльності багаторівневе, багатовекторне та системне формування фахової патріотичної компетентності студентської молоді залежно від галузевої специфіки та стандартів вищої освіти. Результати всієї виховної системи вищої освіти в Україні мають стати затребуваним на інтелектуальний ресурс молодого покоління українців та створення належних умов для його реалізації, аби молодь України бачила своє майбутнє у своїй державі а не за її межами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь, 2003. 280 с.

2. Національно-патріотичне виховання – державний пріоритет національної безпеки. Щорічна Доповідь Президенту України, Верховній Раді України про становище молоді в Україні (за підсумками 2014 року); редкол.: І.О. Жданов, гол. ред. колег., І.І. Беляєва, С.В. Митрофанський та ін. К., 2015. 200 с.

3. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах: наказ Міністерства освіти і науки України від 16 черв. 2015 р. № 641 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/4068>

4. Про молодь: проект Закону України від 10 груд. 2015 р. № 3621 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2SL00A.html

5. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки: Указ Президента України від 13 жовт. 2015 р. №580/2015 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/580/2015#n16>

6. Ціннісні орієнтації сучасної української молоді. Щорічна доповідь Президенту України, Верховній Раді України про становище молоді в Україні (за підсумками 2015 року); редкол.: І.О. Жданов, гол. ред. колег., О.Й. Ярема, І.І. Беляєва та ін. К., 2016. 200 с.

Інна ОБИХОД, Наталія ЗАКОРДОНЕЦЬ
(Тернопіль, Україна)

БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПИСЕМНОМУ СПІЛКУВАННІ

Сучасний етап розвитку мовної освіти в умовах нових підходів до навчання визначається домінуванням різноманітних інформаційно-комунікативних технологій, що забезпечують високу

ефективність освітнього процесу в цілому та навчання іноземної мови зокрема. Якісне функціонування сучасної мовної освіти неможливе без використання Web-ресурсів, переваги яких важко переоцінити, адже вони містять надзвичайно потужний потенціал і відкривають широкі можливості для формування та розвитку іноземномовної комунікативної компетентності в контексті міжкультурного спілкування [1].

Використання інформаційних технологій як складової так званого змішаного навчання (анг. «Blended Learning»), яке базується на оптимальному використанні всіх можливостей традиційного аудиторного та новітнього навчання, забезпечує не лише інноваційність, мобільність та інтерактивність заняття, індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням здібностей та мотивації студентів, рівня володіння іноземною мовою, їхніх схильностей та інтересів, але й збагачує їхню соціокультурну компетентність, знімаючи психологічний бар'єр перед вивченням мови, активізує розумову діяльність, сприяє загальному розвитку особистості та розширенню її кругозору, стимулює формування та навички самонавчання, критичного мислення, творчого підходу, ініціативності, здатності розв'язувати проблеми, пошуку необхідної інформації та рефлексивного до неї ставлення. Можна із впевненістю сказати, що соціальні сервіси уможливають створення віртуального навчального співтовариства між тими, хто навчається, і викладачем; кардинально змінюють традиційну роль викладача, позаяк рецензентами робіт студентів можуть стати не тільки ті, хто навчає, а й їхні однолітки з інших країн та носії мови.

Серед основних існуючих на даний момент ІКТ, які можна використовувати в процесі навчання іноземної мови, можна назвати такі: засоби *синхронної* комунікації (нім. «synchrone Medien») та засоби *асинхронної* комунікації (нім. «asynchrone Medien»). Засоби синхронної (он-лайнної) комунікації - це засоби спілкування, які дозволяють спілкуватися в режимі реального часу (чат, форум, відео- та аудіоконференції). Засоби асинхронної (оф-лайнної) комунікації – це засоби спілкування, які уможливають обмін інформацією з затримкою в часі (форуми, електронна і аудіопошта, блоги, вікі).

Проаналізувавши основні види електронного зв'язку, ми дійшли висновку, що у процесі навчання іноземних мов найбільш доцільним є використання технологій Web 2.0, а саме: блог-технологій та вікі-технологій.

Блог або веблог, як гіпержанр інтернет-комунікації, є одним із ключових сервісів спілкування в соціальних мережах. В науковому колі під цим словом розуміють сервіс, що уможливлює ведення особистого щоденника, записи в якому розташовуються в зворотній хронологічній послідовності [4, с. 18]. Будь-який відвідувач блогу, ознайомившись зі змістом, може відреагувати на опублікований і переглянутий матеріал, розміщуючи свої коментарі. На сьогоднішній день існує значна кількість освітніх блогів для тих, хто вивчає іноземні мови, наприклад: <http://www.blogger.com>; <http://www.weblogged.com>; <http://www.ebn.weblogger.com>; <http://www.deutschlernblog.de> та ін.

Використання блогів в освітній діяльності в цілому, та у навчанні писемного мовлення студентів зокрема, має низку переваг та відкриває безліч цікавих можливостей: організація інтерактивного навчання; залучення студентів до активної конструктивної взаємодії один з одним та з викладачем; підвищення якості комунікації між студентом і викладачем в контексті того, що спілкування набуває характеру наставництва; формування у студентів навичок планувати і організувати свою навчальну діяльність, орієнтуючись при цьому на поставлені цілі і очікувані результати; зручна і мобільна для студентів реалізація їхнього творчого потенціалу; підвищення самовідповідальності студентів за створений власноруч кінцевий навчальний продукт; формування навичок самоконтролю; позитивна динаміка розвитку навичок іноземномовного писемного спілкування; створення комфортного для студентів навчального середовища в контексті позитивного ставлення до спілкування ІМ.

Водночас можна окреслити низку недоліків при роботі із блог-технологіями: звикання до необмеженого доступу і перебування у віртуальному просторі призводить до погіршення зору, порушення біоритму, депресивних станів тощо; відсутність очного спілкування між студентами та викладачем; необхідність постійного доступу до джерел інформації через Інтернет; можливе порушення в блогах авторських прав тощо.

Як свідчать результати дослідження, засобами блог-технологій доцільно формувати такі компоненти компетентності іншомовного писемного мовлення:

- *лінгвістичний* (знання фонологічних, морфологічних, синтаксичних, лексичних правил, вміння оперувати ними у процесі спілкування, використання знаків графіки, орфографії та пунктуації для передачі інформації);
- *дискурсивний* (уміння логічно та зв'язно викладати власні міркування, поєднувати лексико-граматичний матеріал і змістовний компонент для створення текстів різних жанрів);
- *комунікативний* (уміння оптимально поєднувати мовні засоби для розв'язання комунікативних завдань; уміння компенсувати нестачу мовних і мовленнєвих засобів);
- *лінгвосоціокультурний* (фонові та країнознавчі, загальнокультурні знання, урахування соціокультурних особливостей іншомовного мовлення) [2, 70].

У контексті нашого дослідження важливо окреслити дидактичні властивості блогів, а саме [3, 213–214; 5]:

- *інтерактивність* за принципом «я» → «всім», «всі» → «мені» дозволяє формувати вміння вести дискусію (наводити аргументи й контраргументи, робити висновки, висловлювати власне незалежне судження); розвивати емпатію; вдосконалювати навички писемного мовлення різних стилів;
- *ефективність організації інформаційного простору* сприяє оперативному пошуку інформації через систему рубрикації (тегів) й архіву;
- *максимальний ступінь реалізації мультимедійності* дозволяє мотивувати студентів і формувати творче мислення; удосконалювати рецептивні види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання); застосовувати індивідуальні стилі навчання;
- *простота використання* блогу підвищує мотивацію навчання; усуває тривожність і невпевненість у навичках користування ІКТ;
- *безпека використання* блогу забезпечує свободу самовираження учнів;
- *публічність*: блоги доступні до всіх учасників проекту, що знаходяться на відстані один від одного;
- *лінійність* (зміни і доповнення розміщуються в хронологічному порядку);

Отже, вивчивши всі факти «за» і «проти» використання блогів при вивченні ІМ ми дійшли висновку, що кожна технологія навчання потребує ретельної підготовки і подальшої праці. Якщо викладач зацікавлений у застосуванні ІКТ на своїх заняттях, він докладе максимум зусиль, щоб зробити той чи інший метод використання інтернет-технологій ефективним та продуктивним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О. Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови. *Іноземні мови*. 2017. № 3. С. 3–9.
2. Жовнич О. В. Методика навчання професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування майбутніх журналістів засобами блог-технологій: дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови). Тернопіль, 2018. 303 с.
3. Кондакова В. П. Використання інтернет-технологій «блог» у навчанні іноземної мови у вищих технічних навчальних закладах. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Філологічні науки. Книга 3*. 2014. С. 212–217.
4. Мельник О. М. Технології Web 2.0 – інноваційний засіб навчання іноземної мови. Комп'ютер у школі та сім'ї. *Теорія і практика застосування ІКТ*. 2011. № 7. С. 17–20.
5. Rösler D., Würffel N. *Lernmaterialien und Medien*. München: Klett-Langenscheidt, 2014. 189 S.

СОЦІАЛЬНА АКЦІЯ – ІНОВАЦІЙНА ФОРМА РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Соціальна акція як засіб профілактики має місце бути, так як вона відповідає основним принципам профілактичної діяльності, може здійснюватися в рамках всіх методів соціальної профілактики (медико-соціальних, організаційно-адміністративних, правових, педагогічних, економічних, політичних). За допомогою акції можна швидко, емко ненав'язливо донести до великої кількості людей потрібну ідею, привернути увагу до проблеми. Акція дозволяє транслювати позитивний ціннісний ряд і ненав'язливо задавати орієнтири.

Сучасне суспільство надає молоді велику кількість можливостей для всебічного розвитку особистості. Але, на жаль, щось нове, до чого прагне сьогодні молодь, не завжди володіє позитивними і прогресивними якостями. Свідомо чи несвідомо молоде покоління стає носієм небезпечних і негативних результатів сучасної цивілізації – участі в злочинній діяльності, зараженості СНІДом, вживання алкоголю та наркотиків, залежності від комп'ютерних технологій. Не менш тривожним є і факт того, що молодь стає не тільки об'єктом, але і суб'єктом девіантної поведінки [4, 124–126].

Девіантна поведінка в молодіжному середовищі має свої особливості, які впливають на сутність молоді як соціальної групи і визначаються перехідним характером становлення її суб'єктності. Це пов'язано з подоланням молоддю внутрішніх і зовнішніх протиріч.

Соціальна акція це суспільно-корисна, соціальна діяльність. Вона є ефективним засобом профілактики девіантної поведінки. За допомогою даного механізму здійснюється поширення інформації про проблему девіантної поведінки серед населення, вивчення ставлення суспільства до проблеми і сприяння формуванню толерантної громадської свідомості.

Соціальна акція – один з видів діяльності звичайних людей волонтерів, цілями якого є ефективне вирішення проблем, що хвилюють і які зачіпають найважливіші в даний період часу інтереси певних груп населення.

Волонтерська робота забезпечує природне входження студентів у суспільство, включення у соціальні зв'язки, інтеграцію у різні типи соціальних спільнот, оволодіння студентською субкультурою через організовану діяльність та особистісно орієнтоване виховання, унаслідок чого відбувається становлення соціальності індивіда. Волонтерська робота як частина процесу соціалізації дає можливість соціальному педагогові включитися до всієї сукупності соціальних ролей, норм і поведінкових стереотипів суспільства; ознайомлює із загальною культурою й специфічними субкультурами соціуму. Вона сприяє розвитку різних специфічних соціальних ролей шляхом примірювання їх на себе, порівнювання, вибору: *аніматора* (організатор, координатор, контролер діяльності з розробки, створення та реалізації різноманітних проектів; *соціального організатора, менеджера* (його завдання – бачити реальну мету, планувати етапи її досягнення, проводити моніторинг процесу змін та оцінку результатів; залучати громадян до розвитку, навчання засобами сучасних технологій, вирішення наявних проблем; ініціювати участь дітей та дорослих у різноманітних соціальних проектах.

При проведенні соціальної акції слід керуватися наступними принципами: принцип особистої та соціальної відповідальності; принцип максимізації соціальних ресурсів: інтеграція ресурсів, зусиль державних, громадських, комерційних та інших організацій, установ, партнерів, спонсорів за рішенням цілей і завдань соціальної акції; принцип урахування вікових, індивідуальних, соціокультурних особливостей цільової групи, інших умов проведення соціальної акції; принцип командної діяльності; принцип самореалізації, соціальна акція – школа громадянського досвіду і становлення; принцип зворотного зв'язку, при проведенні соціальних акцій важливо відчувати настрій цільової групи; принцип наочності і видовищності [3, 134–136].

Проведення соціальних акцій може розглядатися в якості ефективної технології профілактики соціальних проблем, зокрема – девіантної поведінки в студентському середовищі [4, 236–238]. У числі переваг використання акцій є їх ненав'язливість і непрямий характер впливу. Акції відносяться до технологій непрямого впливу, коли молоді люди беруть участь у заході добровільно, а цілі досягаються за рахунок того, що вони самі відкривають для себе нові знання про толерантність, терпимість, роблять висновки про наслідки девіантної поведінки, привласнюють цінності, включившись в спеціально організовану діяльність в спеціальному середовищі. При цьому молодь сама визначає міру своєї участі в акції. Також, одним з переваг соціальних акцій є те, що ефект від заходу відчувають не тільки її безпосередні учасники, а й опосередковані – ті, хто читають про захід в ЗМІ і знайомляться з підсумковим продуктом. При проведенні акції часто вступає в дію принцип «сарафанного радіо», коли молоді самостійно залучають інших до участі інших, побачивши користь і результативність.

Існують різні форми проведення акцій за формою організації та кінцевого продукту: гра, квест, мітинг, флешмоб, конкурс, концерт, зустрічі в навчальних закладах зі знаменитостями, поширення листівок і т. д., які можуть реалізовуватися в реальному або Інтернет-просторі.

Для профілактики девіантної поведінки доцільно організувати соціально-педагогічні та соціально-профілактичні акції у формі флешмобу, розповсюдження листівок, мітингу, вуличної дії.

Таким чином, соціальна акція може служити ефективним засобом профілактики соціальних проблем, зокрема – девіантної поведінки в студентському середовищі [1, 25–39].

Соціальні акції сьогодні це інноваційний метод роботи і розглядаються як ефективне вирішення багатьох проблем, тому що мають масштабний обсяг, сприяють розвитку комунікативних здібностей та включають в себе багато інших видів діяльності [2, 34–38].

Соціальні акції досить ефективні як метод профілактики девіантної поведінки. При цьому використання соціальних акцій для студентів у формі дозвілля сприяє вільному спілкуванню у середовищі ровесників, з якими дитина вважає себе найтісніше пов'язаною і авторитет яких для неї безперечний. У той же час, переживання успіху викликає позитивне ставлення до творчої діяльності, сприяє набуттю певного життєвого досвіду, навичок самостійної діяльності і поведінки, тобто поступово здійснюється становлення тих властивостей і якостей, які є складовими творчої особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях. Навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
2. Безпалько О., Савич Ж. Модуль Рівний – рівному «Спілкуємось та діємо»: Навч.-метод. посіб. К.: Навч. книга, 2002. 112 с.
3. Соціальна робота. Короткий енциклопедичний словник. К.: ДЦСЕМ, 2002. 536 с.
4. Соціальна педагогіка. Підручник / За ред. проф. А. Й. Капської. Центр навчальної літератури, 2006. 468 с.

Наталія ПОДЧЕРНЯЄВА
(Харків, Україна)

НАПРЯМИ ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛЬНОГО ЄВРОКЛУБУ

У сучасному освітньому процесі в Україні відбувається соціалізація школяра, входження його в європейську соціокультуру. Право на безвізовий режим покладає на українців дотримання певних норм та принципів європейського суспільства, орієнтацію на фундаментальні цінності західної культури: парламентаризм, права людини, права національних меншин, свободу пересування, свободу отримання освіти.

Це передбачає використання неформальних, інноваційних методів роботи з учнями, де активно ланкою виступає спільна творчість педагога і школяра, їх взаємодія в комунікативному колі. Отже, учитель має створити середовище та умови для розвитку потенціалу, самопізнання, самооцінки, самореалізації та інтеграції учня до соціокультурного простору.

Сьогодні набувають популярності шкільні клуби як одна з форм дитячих громадських об'єднань чи форма діяльності учнівського самоврядування.

С. Гончаренко визначає шкільні клуби як одну з ефективних форм організації дозвілля учнів, яка сприяє їхньому всебічному розвитку; організація самодіяльна і добровільна, на чолі якої стоїть рада (правління), що обирається на загальних зборах [1, 166]. На відміну від гуртків (самодіяльних об'єднань учнів, які поглиблено вивчають питання науки, літератури, мистецтва, займаються фізкультурою, є однією з форм позакласної й позашкільної роботи [4, 77]), шкільні клуби можуть охоплювати різноманітні види діяльності всіх учнів школи і в більш масовому масштабі виявляти і розвивати їхні нахили і здібності [4, 166].

Практичні поради щодо організації діяльності шкільного євроклубу як різновиду дитячого громадського об'єднання надано в публікаціях О. Арутюнян, Ю. Бицюри, Р. Димека, Т. Гаюна, Лобурця, П. Кендзьора, А. Кирпи, О. Кокошинського, Л. Паращенко. Але слід зазначити, що напрями роботи євроклубу загальноосвітнього навчального закладу ще не досліджено.

Метою дослідження є виокремлення основних напрямів роботи шкільних євроклубів України.

Незважаючи на те, що основними цілями євроклубів є інформування молодих людей про Європейський Союз та відносини Україна – ЄС, сприяння встановленню зв'язків з європейськими молодіжними громадськими організаціями, підтримка євроінтеграційних прагнень України, але кожний шкільний євроклуб обирає свої напрями роботи, поєднуючи їх відповідно до поставленої мети та враховуючи можливості навчального закладу, кадрове забезпечення, контингент учнів.

Аналіз інтернет-ресурсів [2, 3, 5] та інших відкритих джерел інформації свідчать, що найбільш поширеними напрямками діяльності євроклубів України можна вважати такі:

1. Культурно-просвітницький: спрямований на вивчення культури, історії та сьогодення європейських держав, знайомство зі звичаями та традиціями України та європейських держав, прияння спілкуванню різними мовами зі своїми однолітками; підвищення рівня обізнаності молоді щодо принципів діяльності ЄС та його структур.

2. Культурно-дозвілєвий: полягає в обміні досвідом та обговоренні актуальних проблем, сприянні вивченню іноземних мов; навчанні публічному спілкуванню та дискутуванню (риторика, ораторське мистецтво, дискусії та дебати, практичний досвід публічних виступів) та самопрезентації своїх успіхів.

3. Громадсько-патріотичний: спрямований на оволодіння учнями системою національних і загальнолюдських цінностей, національної самосвідомості, поваги до Конституції України, її законів, державної символіки; формування у старшокласників цілісної картини світу, розширення світогляду; формування національної свідомості, що передбачає почуття господаря держави, патріота, який відповідає за свої вчинки, оцінює їх через призму інтересів держави, через турботливе ставлення до національно-культурних цінностей інших народів.

4. Екологічний: спрямований на формування основ екологічної культури, залучення молоді до активної екологічної діяльності, виховання відповідального ставлення до природних багатств України та світу, усвідомлення принципу єдності історії людини та історії суспільства.

5. Правовий: вивчення правової бази ЄС як основи демократичного устрою, пропагування засад плюралізму та демократії, сприяння загальному усвідомленню необхідності взаємної толерантності та поваги у громадських відносинах, розвиток почуття відповідальності за долю суспільства, спокій, дотримання прав людини; формування культури міжнародного спілкування.

6. Здоров'язбережувальний: сприяння пропаганді здорового способу життя, забезпечення повноцінного фізичного розвитку молоді, охорони та зміцнення їхнього здоров'я.

7. Волонтерський: спрямований на ініціювання і проведення на добровільних засадах різноманітних акцій та реалізацію різнопланових проєктів (соціальних, екологічних, валеологічних, культурно-просвітницьких, інформаційних, дослідницьких тощо); передбачає, щоб юнаки та дівчата ставали активними членами своєї громади. Волонтерська діяльність заснована на готовності учнів самостійно визначати й вирішувати значущі для навколишньої громади проблеми та визначається їхньою власною внутрішньою мотивацією.

Отже, шкільний євроклуб як одна з ефективних форм організації дозволяє учнів, має широкий спектр впливу на формування особистості учнів, переконання в європейських цінностях. У кожному з напрямів формується здатність учня самостійно застосовувати різні елементи знань та вмінь у відповідному контексті.

Перспективами подальшого наукового пошуку можна вважати питання щодо особливостей діяльності шкільних євроклубів відповідно до обраного ними напрямку роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. К.; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

2. Євроклуби в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.euroclubs.org.ua/> [19.03.2019].

3. Ресурсний центр «Гурт» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://gurt.org.ua/news/recent/6001/> [19.03.2019].

4. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

5. Центр європейської інформації. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://tolerant.org.ua> [19.03.2019].

Марія ПОЧИНКОВА
(Старобільськ, Україна)

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ КЯ ВИКЛИК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Сучасна система освіти останніми роками проходить різні етапи реформування. Однією з таких реформ є зміна парадигми початкової освіти й впровадження в практику навчання Нової української школи.

Такі зміни зумовлені цілою низкою факторів, виокремлених авторами Концепції НУШ: «відмінності між школами, які територіально, соціально і демографічно працюють у різних умовах, недостатньо розвинена мережа дошкільних закладів, умови навчання дітей молодших класів не відповідають психофізіологічним особливостям розвитку учнів, збільшуються ризики погіршення фізичного та психологічного здоров'я дітей, значна кількість дітей потребує особливого тривалого психолого-педагогічного супроводу, логопедичної, соціальної і медичної допомоги, у сільській місцевості якість освіти не витримує конкуренції із міською, необхідні зміни в навчальному забезпеченні» [1, 8–9].

Першим компонентом Концепції є новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, які визначення «Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006). Певні з них були присутні в системі освіти і раніше, однак, з'явилась значна кількість нових компетентностей

і вміння вчитися впродовж життя, ініціативність та підприємливість, соціальна та громадянська компетентність, обізнаність та самовираження у сфері культури та інші [1, 14].

Новим, зокрема, є впровадження в процес навчання НУШ технології критичного мислення. Доцільність її використання вже давно доведена зарубіжними педагогами й психологами (Дж. Андерсон, Дж. Дьюї, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Дж. Макінстер, С. Метьюз, В. Саул, Р. Стернберг, Д. Халперн та інші).

Окремі аспекти щодо впровадження цієї технології в процес навчання середньої ланки освіти в Україні поступово відбувається. Наробки вчителів і науковців (Т. Воропай, Л. Києнко-Романюк, О. Пометун, С. Сисоєва, С. Терно, О. Тягло, М. Шеремет та інші) широко представлені в науковому обігу дисертаційними дослідженнями, навчально-методичними посібниками, розробками уроків, публікаціями у періодичних фахових виданнях тощо. Однак проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження технології критичного мислення та роботи щодо його формування у самих студентів на сьогодні ще не розроблена.

Звичайно, що говорити про впровадження такої технології в практику навчання без підготовки кадрів неможливо.

Тож перед педагогічними закладами вищої освіти постає цілий ряд завдань:

- підготовка майбутніх кадрів, здатних працювати вже в умовах НУШ;
- зміни навчальних планів з урахуванням нових професійних потреб майбутніх учителів початкових класів;
- підготовка викладацького складу до роботи з формування критичного мислення студентів спеціальності «Початкова освіта»;
- перевірка рівня сформованості критичного мислення студентів й розробка системи роботи щодо його формування у майбутніх фахівців;
- розробка лекційних, практичних, семінарських, лабораторних занять тощо з урахуванням технології критичного мислення та ін.

Отже, формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи, безумовно, є викликом і проблемою сучасної освіти й потребує негайного пошуку шляхів її розв'язання й зумовлена викликами часу, зміною парадигми освіти, вимогами роботодавців, європейським шляхом нашої країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Н.М. Бібік. К.: ТОВ «Видавничий дім «Глеяди», 2017. 206 с.

Іванна ПРОЦЬ

(Дрогобич, Україна)

Юлія БЕЦ

(Броди, Україна)

Олександра ШАРАН

(Дрогобич, Україна)

ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

У сучасних умовах удосконалення освітнього процесу здійснюється за рахунок збільшення активних методів навчання, що підвищують особисту участь кожного учня і його інтерес до навчання. Тому необхідно організувати процес навчання так, щоб в учнів виникла пізнавальна потреба в набутті знань, в оволодінні способами їх використання, тобто навчальна діяльність

повинна бути навчально-дослідницькою, в процесі якої учні проводять навчальні дослідження під керівництвом учителя.

Особливості математики як науки і навчального предмета визначають її особливе місце в процесі розвитку пошуково-дослідницьких умінь, формування яких повинно розпочинатися ще у ранньому віці.

Одним з перших прихильників методу відкриття або дослідження, як основи навчання, вважають Яна Амоса Коменського. Також пошуково-дослідницьку діяльність підтримували педагоги і психологи початку ХХ століття В.П. Вахтеров і Л.С. Виготський. Вони підкреслювали виняткову важливість розумових умінь школярів – уміння аналізувати, порівнювати, комбінувати, узагальнювати і робити висновки; важливість уміння користуватися прийомами наукового дослідження, хоча б в елементарній формі.

Цілком очевидно, що школа не в змозі забезпечити учня знаннями на все життя, вона може і повинна озброїти його методами пізнання, сформувати пізнавальну самостійність. Кожній дитині дарована від природи схильність до пізнання і дослідження навколишнього світу. Правильно поставлене навчання має вдосконалювати цю схильність, сприяти розвитку відповідних умінь і навичок. Підготовка дитини до пошуково-дослідницької діяльності, навчання її умінням і навичкам дослідницького пошуку стає найважливішим завданням освіти і сучасного вчителя [2]. Вже на початковому етапі вивчення математики можливе використання елементів навчальних математичних досліджень, організованих як завдання пошуково-дослідницького характеру.

Пошуково-дослідницький метод полягає у створенні умов для самостійного розв'язання учнями цілих проблем. Специфіка застосування дослідницького методу виявляється (за В.І. Бондарем): у конструюванні навчальних завдань, які учні будуть виконувати самостійно; у способах управління (варіативність за ступенем складності та за мірою допомоги); у забезпеченні постійного зворотного зв'язку шляхом спостережень [1].

Під час формування пошуково-дослідницьких умінь на уроках математики потрібно використовувати завдання, привабливості яких забезпечується не зовнішніми прийомами навчання, а самим їх змістом. Слід будувати уроки так, щоб кожен учень почувався дослідником, який самостійно здобуває знання, має змогу зіставляти, порівнювати, шукати і знаходити істину, доводити висунуті гіпотези під час спілкування зі своїми однокласниками та з учителем.

Навчальний матеріал шкільного курсу математики дає змогу створювати проблемні ситуації, які сприяють активізації самостійної творчої діяльності учнів. Для того, щоб молодші школярі активно залучилися до дослідницької діяльності, вчитель має уникати надання учням готових способів дій під час розв'язування тих чи інших типів задач.

Результативність процесу формування пошуково-дослідницьких умінь зумовлюється його організацією. Потрібно поєднувати репродуктивні (відтворення учнями знань і способів діяльності), частково-пошукові (вияв самостійності, ініціативи у пізнавальній діяльності) і творчі завдання. Репродуктивні та частково-пошукові завдання розвивають певні творчі властивості, а саме творчі завдання найбільше сприяють формуванню і розвитку пошуково-дослідницьких умінь, оскільки у процесі їх виконання учень створює певний навчальний творчий продукт. Розбираючи парадокси, софізми, парадокси та т. ін., учні, перш за все, вчать спостерігати, аналізувати дані, робити припущення, висувати гіпотези, будувати пояснення.

Для формування пошуково-дослідницьких умінь доцільно використовувати метод навчальних проєктів у процесі вивчення математики. Приклади навчальних проєктів з математики, які можна запропонувати учням початкових класів: пошук і розв'язування задач на певну тематику, певного типу, на певну кількість дій та ін. Цікавими й корисними для учнів є узагальнювальні завдання «Знайди помилку», «Чи допущено помилку?», рубрика «Міркуй, досліджуй, роби висновки», в яких необхідно обґрунтувати правильність тверджень, дій, пояснити свої міркування тощо.

Важливо здійснювати контроль за рівнем сформованості дослідницьких умінь учнів, щоб одразу вносити корективи у процес формування цих умінь, в організацію підготовки учнів, усунути прогалини у знаннях, уміннях і навичках.

Своєрідним епіцентром формування пошуково-дослідницьких умінь і їх подальшого розвитку в дитини є позитивне ставлення школярів до процесу і результату своєї праці і інтерес. Саме інтерес до навчання дарує радість творчості, радість пошуку, радість пізнання, пов'язані з гостротою сприймання навколишнього світу, увагою, пам'яттю, мисленням, волею, які використовуються дитиною у ході дослідницько-пошукових дій.

Як показує практика, ще одним прийомом створення ситуацій успіху, позитивної емоційної атмосфери спілкування в учнівському колективі, як однієї з педагогічних передумов формування дослідницьких умінь учнів, є організація ігрової діяльності молодших школярів.

Отже, організація пошуково-дослідницької діяльності учнів початкової школи на уроках математики є важлива, можлива та доступна учням початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар В.І. Дидактика. К.: Либідь, 2005. 264 с.
2. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. Самара: Федоров, 2015. 219 с.

Алла РЕВТЬ, Світлана ЛАБОЙКО
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТА З ПРОФІЛАКТИКИ НАСИЛЬСТВА ЩОДО ДІТЕЙ

У Законі України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», чітко дано визначення поняття соціальної роботи з дітьми та молоддю, де вказано, що це діяльність уповноважених органів, підприємств, організацій та установ незалежно від їх підпорядкування і форми власності, та окремих громадян, яка спрямована на створення соціальних умов життєдіяльності, гармонійного та різнобічного розвитку дітей та молоді, захист їх конституційних прав, свобод і законних інтересів, задоволення культурних та духовних потреб [2, 33].

Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей – це різновид соціально-педагогічної діяльності, що здійснюється рядом уповноважених структур, спрямований на попередження, усунення та подолання чинників ризику виникнення насильства щодо дітей; раннє виявлення насильства; організацію системи заходів, спрямованих на надання допомоги дитині, яка постраждала від насильства, а також на роботу з агресором з метою недопущення повторних випадків насильства [1].

Соціальна профілактика розглядається як усвідомлена та спеціально організована діяльність, яка має такі основні стадії та таку основну послідовність:

- Першою стадією є профілактика. Важливість її полягає в тому, що у людини формують певну систему із допустимих цінностей, які притаманні суспільству. Надалі, це дозволяє їй уникати неприйнятних форм поведінки та конкретної діяльності, що несуть в собі загрозу для самої людини та її навколишнього оточення. Дитину слід виховувати згідно гуманістичного підходу, що створює для неї підґрунтя для великого кола знайомств, вміння будувати взаємини із людьми, вільно спілкуватись, та легко взаємодіяти із ними.

- Друга стадія – це запобігання. Вона спрямовується на заходах, які перешкоджають виникненню ситуацій, які б могли нести в собі загрозу для життєдіяльності самої особи, а також найближчого для неї оточення. На цій стадії потрібно інформувати людей щодо протиправних дій, а також про те, які наслідки вони в собі можуть містити. Саме за допомогою такого способу ми запобігаємо виникненню актів насильства.

- Третя стадія – присікання. Це система у будь-якому суспільстві, яка спрямовується на блокування протиправної поведінки, яка може нести в собі згубні наслідки для самої особи, а також загрозу для навколишніх чи близьких. Для цього використовуються різноманітні, адміністративні, законодавчі, моральні та педагогічні санкції, якими керуються для покарання за скоєння певних дій чи злочинів та не допускають їхнього рецидиву [6, 72].

Робота соціального педагога в загальноосвітніх закладах, з профілактики насильства, має проводитись на таких трьох рівнях, а саме:

- Первинна профілактика має бути спрямована на загальну просвіту всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. Проводиться інформування щодо жорстокого поводження з дітьми, насильства до дітей, та захисту прав дітей. Така робота проводиться соціальним педагогом із педагогічними працівниками, медичним та технічним персоналом навчального закладу, самими учнями та їхніми батьками;

- Вторинна профілактика проводиться соціальним педагогом із дітьми, їхніми сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах. Така робота спрямована на покращення сімейних відносин, формування позитивного ставлення батьків до дитини, підтримка таких сімей, формування у батьків любові до дітей та гуманного ставлення до них, ознайомлення батьків із відповідальністю за вчинення насильства щодо дитини;

- Робота соціального педагога на третинному рівні профілактики проводиться із жертвами насильства, вона спрямована на навчання дитини самозахисту [3, 33].

До основних завдань первинної профілактики насильства щодо дітей відносять:

1. Підвищення в батьків компетенції; підвищення компетенції щодо раннього розвитку дитини; запровадження програм для підготовки молоді до сімейного життя; комплексні програми для молодого подружжя й тих хто збирається вступити в шлюб; формування усвідомленого батьківства;

2. Розробка профілактичних програм для позакласних годин із запобігання насильства;

3. Введення просвітницьких та освітніх програм, для уникнення насильницької поведінки між чоловіками та жінками, а також дітьми та дорослими. Відмова від звичаїв та традицій виховання які побудовані на диктатурі, фізичних покараннях, нетолерантності [1];

4. Повна ліквідація зон підвищеної небезпеки, таких як: погано освітлені вулиці; покинуті та зруйновані приміщення без охорони на них; підвищення патрулювання вулиць, в тому числі погано освітлених; розміщення зупинок громадського транспорту в безпечних місцях;

5. Підвищення кваліфікацій для фахівців, що працюють в сфері захисту дітей та профілактики насильства, а також тими хто проводять реабілітацію насильства та особами, що вчинили його. До таких фахівців належать соціальні педагоги, соціальні працівники, поліцейські, судді, лікарі, практичні психологи, вчителі, працівники в службах справ дітей, працівники прокуратури тощо.

6. Збільшення числа організації та проведення акцій на державному та місцевому рівнях, які спрямовані на профілактику насильства, формування чуйності, толерантності та гуманізму. Сюди відносять зокрема акції «16 днів без насильства» [1].

Виділяють такі основні завдання вторинної профілактики насильства щодо дітей:

1. Раннє втручання в сім'ї де відбувається насильство щодо дитини, або уникнення його виникнення в неблагополучній сім'ї;

2. Допомога в подоланні та виявленні чинників, що провокують насильство над дитиною;

3. Патронаж сім'ї, підтримка та соціальний супровід, коли її члени перебувають у складних життєвих обставинах;

4. Обов'язкове підвищення кваліфікації для вихователів, педагогів, та інших фахівців, які працюють в таких установах, як притулках для дітей, інтернатних закладах, спеціалізованих інтернатних закладах, виховні колонії, центрах соціально-психологічної реабілітації дітей,

приймальниках-розподільниках для дітей тощо, з метою ознайомлення з новими методами виховання [1].

До основних завдань первинної профілактики насильства щодо дітей відносять:

1. Негайне кризове втручання та обов'язкове вилучення дитини із середовища де відбувається чи відбулось насильство;

2. Неодмінне та безоплатне надання дитині комплексної допомоги, що стала жертвою насильства;

3. Розробка та функціонування на державному рівні програм, для успішної реабілітації дітей, що стали жертвами насильства.

4. Розробка та функціонування на державному рівні програм, для несення відповідальності та покарання особами, що вчинили насильство, в тому числі й над дітьми, враховуючи їхню стать, вік та інші особистісні характеристики [1].

У своїй діяльності соціальний педагог повинен використовувати такі форми просвітницької роботи щодо запобігання насильству:

- проведення лекційних заходів;
- організовувати фестивалі, акції та конкурси щодо запобігання насильству, формування негативного ставлення до його проявів тощо;
- ознайомлення учнів зі своїми правами;
- лекції у формі фільмів чи відеороликів щодо профілактики насильства;
- ознайомлення учнів із функціонуванням консультативних пунктів, куди вони зможуть звернутись у разі виникнення насильства щодо них, рідних, знайомих, та яку допомогу вони зможуть там отримати [4, 15].

Робота соціального педагога щодо насилля над дітьми спрямована на те, щоб запобігати цьому явищу. Тому соціальний педагог виконує такі завдання: інформує про сутність та наслідки насильства над дітьми, надає інформацію про відповідальність за вчинення цього злочину; вчить батьків використовувати моделі сімейного та суспільного виховання згідно гуманних принципів та дотримання демократії; роз'яснює права кожного із членів сім'ї, вчить як їх відстоювати та як себе при потребі захистити; допомагає зміни ставлення суспільства щодо жорстоких форм виховання, звичаїв та традицій; активізує в людей громадську позицію; сприяє самореалізації дорослих та дітей [5, 217].

ЛІТЕРАТУРА

1. Журавель Т.В. Соціальна профілактика як напрям соціально-педагогічної діяльності. Соціальна педагогіка: навч. посібник / За заг. ред. О.В. Безпалько; [авт. кол. О.В. Безпалько та ін]. К.: Академвидав, 2013. С. 85–101.

2. Закон України Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю від 21.06.2001 № 2558-III.

3. Капська А. Й. Соціальна педагогіка: підручник для студ. вищ. навч. закладів / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова / За ред. А.Й. Капська. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.

4. Лісова М.С. Попередження та протидія насильству в сім'ї. К.: Департамент освіти і науки виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації), 2015. 92 с.

5. Система захисту дітей від жорстокого поводження: Навчально-методичний посібник / За ред.: К.Б. Левченко, І.М. Трубавіної. К.: Держсоцслужба, 2005.

6. Социальная работа: теория и практика: учебное пособие / Отв. ред. д.и.н., проф. Е.И. Холостова и др. М.: ИНФА-М, 2004. 427 с.

WARTOŚCI ZAJĘĆ POZALEKCYJNYCH I POZASZKOLNYCH W EDUKACJI DZIECI

Jednym ze sposobów intensyfikacji doznań artystyczno-kulturalnych, jakie wychowawca ma do dyspozycji, jest udział w wydarzeniach kulturalnych szkoły i zewnętrznych działaniach kulturalno-artystycznych. Stąd nie do przecenienia jest merytoryczne przygotowanie do edukacji artystycznej, wysoka jakość pracy dydaktycznej i umiejętności oddziaływania na uczniów [7, 17].

Nauczyciel dzieci, dbając i organizując czas dzieci w celu intensyfikacji doznań kulturalno-artystycznych, przede wszystkim powinien zapewnić częste i systematyczne obcowanie ze sztuką poprzez przeżywanie, poznawanie i odkrywanie. Oderwanie od rzeczywistości, wprowadzenie uczniów w nowe obszary odczuwania w oderwaniu od rzeczywistości pozwala uczniom odkryć i odczuć nieznaną emocje. Celem wychowania przez sztukę jest utrzymanie wysokiego poziomu intensywności wszelkiego rodzaju percepcji u dziecka oraz wrażeń. Ponadto nauczyciel powinien nauczyć dziecko rozpoznawania kodów kulturowych i odczytywania komunikatów w formie obrazowej, semantycznej (przenośnej), symbolicznej, behawioralnej (ruch i ekspresja artystyczna), empatycznej (współodczuwania), oraz estetycznej (na przykład odczuwanej, jako ośnienie) [8, 160].

Trudna w definicji ramowej sztuka, zawężona na potrzeby rozważań, to kulturowy dorobek społeczeństwa oceniany miarą dzieł artystycznych. Jej zadaniem jest spełnianie wielu funkcji. Między innymi społecznej, estetycznej, dydaktycznej, czy terapeutycznej [9, 75]. Nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, powinien rzetelnie przygotować dziecko do różnych form wypowiedzi plastycznej. W tym celu ma obowiązek zaznajomić ucznia z podstawowymi przyborami, jak na przykład teczka, papiery, ołówki wiszory, gumki [6, 29–32]. Stosowanie urozmaiconych technik plastycznych w pracy z dziećmi przyczynia się do zwiększonego zainteresowania sztuką plastyczną oraz pobudza do twórczego działania i co najważniejsze, wpływa na wszechstronny rozwój twórczości dziecka.

Warto też na potrzeby tego opracowania wskazać na ustalenia definicyjne dotyczące zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych. Wychodząc z założenia W. Okonia, zajęcia pozalekcyjne, to zajęcia «będące nieobowiązkową, wykonywaną w czasie wolnym działalnością uczniów w obrębie szkoły, obejmującą zajęcia w organizacjach młodzieżowych, kołach zainteresowań, świetlicy, sali gimnastycznej lub na boisku czy w ogrodzie» [5, 206]. Zajęcia pozalekcyjne, związane są często z nieetatową pracą nauczyciela oraz nadprogramowej aktywności, lecz w wyjątkowy sposób przyczyniają się do pogłębiania zainteresowań dzieci. To komfortowa forma pracy dla nauczyciela, ponieważ na zajęcia z zasady uczęszczają osoby zainteresowane, a czas, jaki może poświęcić dziecku sprzyja stosowaniu metod pracy indywidualnej.

Zajęcia pozaszkolne to z założenia formy organizacji pracy odbywające się poza szkołą, organizowane poza lekcjami i obowiązującym programem szkolnym [1, 31]. Ich nadrzędnym celem jest rozwijanie i pogłębianie zainteresowań uczniów. Zasada organizacji takich zajęć opiera się przede wszystkim o zasadę dobrowolności. W tym przypadku, już samo uczestnictwo dziecka, daje wysokie prawdopodobieństwo realizacji założonych celów. Ponadto uczniowie o rozbudzonych zdolnościach poznawczych, czy wysokiej wrażliwości estetycznej zmotywowani są wewnętrznie na tyle silnie, że praca w takiej przestrzeni emocjonalnej, dla nauczyciela jest ogromną satysfakcją. Dzieci motywowane sukcesem chętnie wkraczają w obszary poszukiwań kreatywnych zabaw sztuką, czy kulturą. Są aktywne, a organizowanie zabaw i rozrywki, można traktować, jako mechanizmy wyzwalające pozytywne emocje integruje dzieci i rozbudzające ich złożoność odczuć [4, 59].

Prężnie rozwijająca się kultura w Bydgoszczy stawia przed nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej wiele możliwości twórczego spędzania czasu pozaszkolnego i pozalekcyjnego z uczniem. W związku z tym, że możliwości organizowania przeżyć i doświadczeń uczniów edukacji

wczesnoszkolnej, w oparciu o ofertę publicznych i niepublicznych bydgoskich placówek kulturalno-artystycznych są bardzo szerokie ograniczymy się jedynie do prezentacji niektórych.

Edukacyjna oferta Muzeum Okręgowego im. Leona Wyczółkowskiego w Bydgoszczy.

Dzisiejsze muzea kładą nacisk na uczenie kultury przez działanie i aktywny dialog z najmłodszym odbiorcą. Muzeum, jako reprezentant kultury wysokiej, ma za zadanie odzwierciedlać treści środowiska regionalnego i lokalnego w sferze kultury. Spektaklowość i dydaktyczność, jakie są współcześnie najbardziej pożądane w takiej instytucji kulturalnej, muszą zawsze wspierać i uzupełniać podstawowe funkcje muzeum. Są nimi: kształtowanie wrażliwości na piękno kultury, czyli funkcja estetyczna oraz tworzenie możliwości obcowania z dziełem sztuki, jako wartością poznawczą i estetyczną, czyli funkcja edukacyjna. Stąd wprowadzanie młodszych dzieci w świat gromadzenia, badania oraz opieki nad obiektami posiadającymi historyczną bądź artystyczną wartość ma ogromny wpływ na rozwój świadomości kulturalnej.

Udostępnianie wystaw stałych lub czasowych, zbieranie okazów muzealnych, ich porządkowanie i systematyzowanie są, więc świetnym pretekstem do pracy nauczyciela z dzieckiem nad intensyfikacją jego doznań w zakresie kultury i sztuki z położeniem nacisku na kulturę i sztukę regionu. Muzeum Okręgowe im. Leona Wyczółkowskiego w Bydgoszczy od wielu lat prowadzi intensywną działalność edukacyjną, która w dużej mierze adresowana jest do uczniów klas 1-3.

Na uwagę zasługuje **cykl interdyscyplinarnych spotkań *Cztery pory roku w ogrodzie Wyczółka***, które łączą w sobie zagadnienia przyrodnicze i plastyczne opierając się o wystawę poświęconą patronowi muzeum, Leonowi Wyczółkowskiemu. Dzieci poszukują tu motywów związanych z różnymi porami roku, zapoznając się z pojęciem barwy, próbują odnaleźć w barwnych plamach różne otaczające je figury i kształty. Nauczyciel ma możliwość zapoznania uczniów z Galerią Sztuki Nowoczesnej. W ten sposób rozwijają język wypowiedzi plastycznej i myślenia abstrakcyjnego.

Warto wspomnieć, że doskonałym sposobem organizowania przeżyć i doświadczeń dziecka, nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej ma również podczas uczestnictwa z podopiecznymi w **sezonowych warsztatach artystycznych**. Są one organizowane sezonowo i podczas zajęć wakacyjnych, zgodnie z harmonogramem wystaw muzealnych.

Duże znaczenie na kształtowanie zainteresowań i upodobań artystycznych i postawy prospołecznej dzieci dla ogólnej kultury społeczeństwa w przyszłości mają też **gry miejskie**. W szczególności gry zwane rodzinnymi z założenia przystosowane są poziomem trudności i skomplikowania dla dzieci w wieku wczesnoszkolnym To świetny pomysł edukacyjno-kulturalny, sposób na poznanie miasta, jego historii i związanych z nim ciekawostek. Gra turystyczna *Wodne Miasteczko* jest wzbogaceniem zajęć edukacyjnych. Nauczyciel ma możliwość zaznajomienia dzieci między innymi z treściami dotyczącymi roli rzeki Brdy w zakresie rozwoju handlu, transportu oraz przemysłu w mieście. Jest to kolejny przykład na budzenie ciekawości poznawczej przez zapoznanie z historią i kulturą regionu.

Działalność wydawnicza muzeum dostarcza wychowawcy kolejnych środków do wzbogacania przeżyć kulturalno-artystycznych dzieci klas I-III. Kolejną formą do wykorzystania w pracy jest inna jeszcze oferta dostępna w muzeum – są to wydawane przez instytucję **książki dla dzieci**. Ostatnio w muzealnym wydawnictwie ukazały się książki z serii: *Zdolne maluchy* pt. *Bawmy się Sztuką*, *Pan Wyczółkowski i tajemnice jego domu* oraz *Szlakiem przygody*, do której ilustracje wykonała współautorka tego tekstu – Ewa Widacka-Matoszko.

Poprzez treść książek nauczyciel ma możliwość wprowadzenia uczniów w świat sztuki, przybliżenie pojęcia barwy i płótna. Przy pomocy materiału obrazowego wytłumaczyć, czym jest martwa natura, kim był patron muzeum Leon Wyczółkowski, oraz jakie tajemnice skrywa miejsce zwane «Domem Wyczółka» na Wyspie Młyńskiej. Taka pomoc dydaktyczna pozwala również, by dzieci wcieliły się w rolę artysty.

Kolejną ciekawą propozycją wspomagającą rozbudzanie doznań kulturalno-artystycznych wśród dzieci jest forma wystaw posterowych. Wybrane wystawy mobilne mogą zostać wypożyczone

nauczycielowi, na teren szkoły, w ramach indywidualnych ustaleń. Pozwala to na obcowanie ze sztuką dziecku, w znanym mu środowisku szkolnym i uwzględnia trudności logistyczne często towarzyszące działaniom zewnętrznym szkoły. Propozycją takiej wystawy jest na przykład ekspozycja pt. *Wycieczka Kanałem Bydgoskim ze szczurkiem Kanałikiem*.

Specjalną ofertą edukacyjną dla dzieci klas I-III jest **cykl lekcji pt. Muzeum w kufrze**. Realizacja jednostki lekcyjnej, możliwa jest również poza siedzibą muzeum, w placówkach szkolnych. Daje to możliwość wpasowania jej w program pracy, przyjęty przez nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej. Prowadzona metodą opartą na obserwacji – pokazie, oraz metodzie samodzielnego dochodzenia do wiedzy, gdzie uczeń, metodą zajęć praktycznych ma możliwości samodzielnego dochodzenia do wiedzy.

Podobnie duże wartości przynoszą:

- **edukacyjna oferta Muzeum Mydła i Brudu oraz**
- **oferta edukacyjna Pałacu Młodzieży w Bydgoszczy, a także**
- **oferta Teatru Lalek Buratino.**

Tych form nie będziemy tutaj szczegółowo prezentować. Należy jednak podkreślić, że bydgoski nauczyciel - wychowawca wczesnej edukacji ma możliwość zaproponowania wychowankom pogłębianie swoich pasji w czasie pozaszkolnym.

Dla pedagoga i wychowawcy, jak pisze R. Cibor, problem stymulowania twórczego działania dziecka powinien być pierwszoplanowy [2, 55]. Nauczyciel w swojej pracy, oprócz sprawności organizacyjnej musi posiadać również specyficzne zdolności i cechy osobowości: twórcze myślenie, pomysłowość, otwartość, odpowiedzialność, działanie z pasją. Przekłada się to nie tylko na przebieg organizowanych spotkań z kulturą i sztuką, ale na zaangażowanie uczniów i jakość współpracy z instytucjami kulturalnymi [3, 12–17].

Rzetelne przygotowanie kulturalne i artystyczne oraz zapal kreatywnego nauczyciela, powinien towarzyszyć dziecku we wszystkich sytuacjach poznawczych, gdyż uczeń, szczególnie ten z edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej nie posiadający wzorca, który ma rzetelne wykształcenie estetyczne i opieki troskliwego pedagoga, może stać się pozbawiony umiejętności odczytywania i rozumienia symbolicznych kodów kulturowych i po prostu zablokować się bądź zatracić w intensyfikacji doznań.

LITERATURA

1. Denek K. Edukacja pozalekcyjna i pozaszkolna. Poznań: Wyższa Szkoła Pedagogiki i Administracji im. Mieszka I. 2011.
2. Dymara B. (red.). Dziecko w świecie sztuki. Świat sztuki dziecka. Kraków. 1996.
3. Grzesiak J. Lekcje i diagnostyka psychopedagogiczna w edukacji dziecka. Konin. 2014.
4. Michejda-Kowalska K. O dziecięcej wyobraźni plastycznej, czyli jak inspirować dziecko do twórczości. Warszawa. 1987.
5. Okoń W. Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej. Warszawa. 1987.
6. Parramon J. M. Jak Rysować. Łódź. 1991.
7. Strykowski W., Strykowska J., Pielachowski J. Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej. Poznań: Wydawnictwo eMPI2. 2003.
8. Szczepańska M. Edukacja Kulturalna dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Kraków. 2000.
9. Szuman S. O sztuce i wychowaniu estetycznym. Warszawa. 1975.

Олеся СТОЙКА
(Ужгород, Україна)

АМЕРИКАНСЬКІ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ВНЗ В УМОВАХ ІНСТИТУЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

Одним із пріоритетних завдань сьогодення є інтеграція вітчизняної системи вищої освіти у світовий освітній простір, що вимагає врахування поряд з національними особливостями

загальних тенденцій світового розвитку в процесі модернізації вітчизняної системи освіти, необхідність вивчення і узагальнення зарубіжного досвіду розвитку вищої школи є очевидною. Доцільним є дослідження освітнього досвіду США, де здійснюються різні економічні і соціальні проекти, зорієнтовані на вдосконалення освітньої системи, розвиток творчої різносторонньої особистості. Система вищої освіти США диверсифікована і має певні традиції в пошуку нових форм і методів навчання. Очевидними є досягнення американської вищої школи в сфері функціонально-технічних рішень, в організації навчального процесу, його комп'ютеризації, в підготовці кадрів високої кваліфікації. Вища школа США володіє високим науковим потенціалом. Водночас, динаміка розвитку вищої школи США демонструє і наявність деяких проблем, що спонукає до пошуку найбільш оптимальних шляхів їх вирішення, зумовлює трансформаційні процеси, які ведуть до модернізації вищої освіти на основі відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства і держави.

На сьогоднішній день в США існує кілька моделей управління ВНЗ в умовах інституційних перетворень.

У традиційній «адміністративній» моделі зовнішні впливи інтерпретуються через адміністративну структуру, яка визначає пріоритети, розподіляє ресурси, здійснює директиви щодо діяльності викладачів і студентів, контролює результати. Основою для контролю за інституційною діяльністю служить делегування повноважень від вищих органів влади. Комунікація в основному здійснюється «зверху вниз», частіше на основі письмових розпоряджень з належним рівнем координації. Така структура ускладнює проведення інституційних перетворень, ініційованих «знизу», через низьку якість комунікації і статусних відмінностей, що зменшують значимість рекомендацій, які подаються з нижніх рівнів ієрархічної системи. Спостерігається певний опір і тим перетворенням, які вводяться «зверху». З'являється незадоволення безпосередніх учасників навчально-виховного процесу, що стає причиною частих конфліктів і ускладнює виконання навчальним закладом своєї місії.

В моделі «співучасті» присутні ті ж складові, як і в адміністративній моделі. Однак, якщо в адміністративній моделі зовнішні впливи проходять виключно через адміністративну структуру, то в моделі співучасті вони можуть проникати у внутрішньовузівське середовище через викладачів та студентів.

Метою моделі співучасті є розвиток відносин співробітництва між усіма членами вузівської спільноти на противагу конфронтації, яка спостерігається за традиційної адміністративної моделі управління. На інституційному рівні ідентифіковані способи адаптації до впливу зовнішніх факторів, що формують оточуюче середовище і тих, хто здійснює взаємодію в умовах цього середовища. У рамках моделі співучасті передбачається існування трьох основних внутрішніх складових освітнього співтовариства – студентів, викладачів та адміністрації. При наявності робочого консенсусу який забезпечується спільними цінностями і нормами, бюрократична адміністративна система управління використовує найбільш ефективну процедуру для здійснення координації. За відсутності такого консенсусу інституційні перетворення інформуватися в структурі управління, яка захищає інтереси всіх зазначених складових при цьому забезпечуючи їх засобами взаємодії для отримання певного компромісу цьому випадку структура управління забезпечує відносини взаємозалежності як альтернативу конфліктів, що виникають через неадекватне використання адміністрацією владних повноважень.

Встановлення пріоритетів, розподіл ресурсів, визначення функцій здійснюється за допомогою груп участі. Комунікація проводиться в усіх напрямках залежно від змісту завдань. Акцент ставиться на вирішенні проблем, хоча вимоги координації повністю не ігноруються. В деяких випадках рішення проблем здійснюється спільно адміністрацією з викладачами, викладачами зі студентами або адміністрацією зі студентами. В інших випадках коли прийняті рішення зачіпають інтереси всіх сторін, встановлюються спеціальні процедури комунікації, що передбачають їх включення в процес прийняття рішень.

Цілі навчального закладу розробляються спільно, що забезпечує відповідальність всіх членів середовища закладу і задоволеність при їх досягненні. Імовірність виникнення конфліктів теж знижується, оскільки члени вузівської спільноти самі визначають міру своєї відповідальності. Прийняття рішень представляє собою процес поділу відповідальності між усіма, хто в ньому бере участь.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти США все більшої популярності в сфері управління інституційними перетвореннями набуває концепція відкритої системи, де перетвореннями трактується як процес прийняття управлінських рішень, що зумовлені культурою, історією, географією вищого навчального закладу.

Імпульси інституційних перетворень, які здійснюються викладачами, адміністрацією, студентами, спрямовані всередину і перетинають цю відкриту систему. Реакції на ці перетворення мають протилежний напрямок і відображаються у вигляді правил, норм, політики, що спрямовані на виживання і життєстійкість освітнього закладу, проте вони можуть бути і негативними. В умовах глобалізації ринку освітніх послуг традиційне уявлення про поняття «децентралізоване управління» стає явно застарілим і потребує переосмислення.

Децентралізоване управління повинне розподілитися між усіма зацікавленими працівниками навчального закладу, а не тільки між адміністрацією, викладачами та студентами. Це має здійснюватися на основі взаємної поваги і відкритої комунікації, наприклад, шляхом організації дорадчих, консультативних комітетів і груп з чітко окресленими сферами їх діяльності. Для того щоб досягати успіху спільноті ВНЗ необхідно виробляти і використовувати ресурси з достатньою гнучкістю, при цьому орієнтуватися на становище ринку освітніх послуг.

У рамках концепції управління інституційними перетвореннями як відкритої системи можна виділити деякі принципи ефективного управління сучасними перетвореннями у вищій школі. Основним принципом такого управління можна назвати принцип удосконалення управління інституційними перетвореннями як єдиного ресурсу розвитку ВНЗ, оскільки актуальність проблем, пов'язаних з ресурсозбереженням, особливо зростає в умовах економічної кризи. Не менш важливим для ефективності управління є принцип делегування управлінської відповідальності на рівень, найближчий до місця невідкладного виконання прийнятих управлінських рішень. Це передбачає необхідність авторитетного керівництва та ефективне використання інформаційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Farmer D. Humanistic Education and Self-Actualization Theory. *Education*. 1987. No 2. Vol. 105. P. 162–172.
2. Gardner J. N. Excellence. California: Thousand Oaks, 1984. 286 p.
3. Матвеева А. Американцы в борьбе за грамотность. *Эксперт*. 2000. № 39. С. 12–15.
4. Фразер М.Дж. Проблема качества. *Высшее образование в Европе*. 1995. № 1–2. С. 16–21.
5. Teffelsen Th. Improving College Management. An Integrated Systems. Approach. Phoenix, ACE-Oryx Press, 1990. 231 p.

**Галина ТАРАСЕНКО, Олександр МУДРАК,
Галина МУДРАК, Богдан НЕСТЕРОВИЧ**
(Вінниця, Україна)

ЕКОЛОГІЗМ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ЗАПОРУКА УСПІШНОГО СВІТОГЛЯДНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДИХ ПОКОЛІНЬ

Світоглядне виховання особистості передбачає обов'язкове формування глибоко усвідомлених, морально детермінованих ціннісних установок на взаємодію з навколишнім

світом. Адже ні заборони, ні покарання, по суті, не можуть зупинити варварський вчинок. Табування поведінки лише посилює дисонанс у стосунках з природним і соціальним середовищем. Тому правильне екологічне виховання сучасної дитини набуває сьогодні неабиякої ваги – особливо в контексті надзвичайного загострення глобальних проблем людства.

Сучасним дітям випаде на долю важка місія – рятувати планету від остаточної руйнації внаслідок хижацького ставлення попередніх поколінь до природних ресурсів. Крім того, у часи техногенних рішень їм належить зберегти високу духовність і культуру як найважливішу ознаку існування людського роду. Тому світогляд як сукупність переконань, оцінок, поглядів та принципів визначає не лише вектор сприймання екологічної ситуації, але й спрямовує вектор екологічно доцільної поведінки в природі. Світогляд молодих поколінь зумовлений не лише особливостями суспільного буття, але й є результатом взаємодії освіти і культури [2].

Не можна погодитись також з думкою деяких дослідників про те, що мета екологічної освіти й виховання полягає у формуванні системи наукових знань, що забезпечують відповідальне ставлення до природи (І. Зверев). Однієї системи наукових знань для реалізації цієї мети замало. Екологічне виховання детермінується не лише знаннями, але й системою цінностей, які визначають поведінку і спосіб життя у природі.

Ми поділяємо думку дослідників (В. Борейка, О. Брудного, С. Глазачева, Д. Кавтарадзе, М. Корміна, В. Крисаченка, Б. Меднікова та ін.) про те, що екологічне виховання варто тлумачити як керування становленням або зміною ціннісних орієнтацій людини. Це процес залучення до створеної суспільством духовної культури, який допомагає усвідомити себе частиною природної цілісності і виробити внутрішню екологічну міру діяльності по перетворенню навколишнього середовища. Метою екологічного виховання є опанування тих цінностей, які містяться в суспільній віковій мудрості людства – це ставлення до Землі як до неповторного феномена у Всесвіті.

Таке розуміння мети екологічного виховання вимагає відповідної організації пізнання природи. Це, насамперед, безпосереднє чуттєве та смислове сприймання живої картини природи, яка має цілісний характер. Недарма світова педагогіка сучасного рівня наполягає на необхідності врахування емоційних аспектів розвитку ставлення до природи.

Велика когорта сучасних дослідників (С. Гончаренко, В. Готт, С. Дерябо, О. Дорошко, Б. Йогансен, М. Кисельов, В. Крисаченко, Н. Лисенко, Л. Печко, О. Плахотник, Г. Пустовіт, А. Сидельковський, С. Совгіра, Г. Філіпчук, Ю. Швалб та ін.) послідовно вивчають філософські підвалини та психолого-педагогічні особливості формування екологічного світогляду молодих поколінь. Настав час серйозно і вдумливо підійти до організації освітнього процесу, аби він став надійним фактором формування у школярів правильних світоглядних настанов на взаємодію з природою. Освіта і культура повинні злитись воедино в контексті спільних завдань розв'язання еколого-виховних проблем суспільства. Нова ж модель учителя, здатного ефективно розв'язувати завдання світоглядного виховання, передбачає розвиненість гуманістично спрямованої системи ціннісних орієнтацій, що забезпечують успішну аксіологічну діяльність і формування світоглядних позицій; наявність чіткої системи індивідуальних норм поведінки та індивідуальних методів педагогічної діяльності; сформованість соціальних почуттів, які обумовлюють емоціональну активність і визначають особистісний зміст діяльності [3].

Українські науковці (Н. Бібік, О. Біда, С. Гончаренко, Ю. Мальований та ін.) наголошують на тому, що невпинно змінюється роль наук, і процес пізнання природи вже не можна вважати актом суто раціональним. Дослідники резонно зауважують, що вперше постає питання про ціну знання, яка має бути не настільки високою, щоб зруйнувати рід людський. У цьому сенсі відбувається зближення гуманітарних і природничих наук, структур формальної і неформальної освіти [1].

Ця теза набуває стратегічного значення в контексті глобально орієнтованої освіти. Глобалізація всіх процесів та сфер суспільного життя, опосередкована масштабними

інтеграційними процесами цивілізаційного характеру, зумовлює пошук нової освітньої парадигми, яка б найповніше віддзеркалила не лише національні традиції використання природи як фактора особистісного впливу, але й відповідала б суспільно-історичним орієнтирам на гармонійне співіснування з природою людства в цілому та кожної людини зокрема.

Екологічний світогляд молодих поколінь повинен формуватися освітою як цілісне уявлення людини про світ, про саму себе та своє місце у світі; як особливе розуміння світобудови, яке ґрунтується на узагальнених знаннях про природу, а також на ідеальних переживаннях ціннісних (моральних та естетичних) аспектів взаємодії з нею; як формування сталих установок практичної діяльності, які обумовлюють правильні поведінкові програми щодо позиціонування людини в природі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Світоглядні функції загальної середньої освіти. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 1. С. 44–55.

2. Тарасенко Г., Мудрак О., Мудрак Г., Балтремус К. Взаємодія природи і культури в епоху екологічної кризи. *Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy*. Tom V. [red.: J. Grzesiak, I. Zymomyra, W. llnytskyj]. Konin–Užhorod–Chersoń–Krzywy Róg: Posvit, 2018. P. 210–211.

3. Tarasenko G., Nesterowycz B. Przyroda i kultura: aspekt współdziałania w kontekście bezpieczeństwa ekologicznego. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*. Збірник наукових праць. Вип. 5. [За ред. М.М. Козяра, Н.Г. Ничкало]. Львів: ЛДУ БЖД, 2017. С. 140–143.

Олена ТВЕРИТНИКОВА, Юлія ДЕМІДОВА, Гультнара ШАХОВА
(Харків, Україна)

ПІДГОТОВКА ДОКТОРАНТІВ В УКРАЇНІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

На сучасному етапі розгортання євроінтеграційних процесів в Україні необхідним є удосконалення системи підготовки наукового потенціалу. Проблеми реформування й оптимізації системи підготовки кадрів вищої кваліфікації є актуальними і для європейських країн. Україна має визнані позиції у європейському науково-освітньому просторі. Дворівнева система підготовки й атестації аспірантів і докторантів, що склалася у минулому столітті має певні як недоліки так і переваги і потребує додаткового вивчення.

Система підготовки кадрів вищої кваліфікації почала формуватися в Україні ще в першій чверті ХХ ст. зі створенням у 1921 р. науково-дослідних кафедр при вищих навчальних закладах. Підготовка наукових кадрів проводилася також безпосередньо в системі Української академії наук. У цей період були розроблені перші положення, впорядковано початкові положення системи підготовки наукового потенціалу. Поступово аспірантура та докторантура стала основною формою підготовки наукового потенціалу. Здобуття наукового ступеня доктора наук здійснювалося на основі кандидатського ступеня, але передбачалися деякі винятки. В окремих випадках ступінь доктора наук можна надавати без захисту дисертації за певний винахід або відкриття, за умов подання підручника, опублікованої чи неопублікованої монографії. Докторський ступінь міг отримати також здобувач без кандидатського ступеня, який мав значні наукові досягнення.

Централізованій системі підготовки докторантів тривалий термін не існувало, що знижувало ефективність роботи. Не було єдиного центру, що регулював та здійснював атестацію наукових кадрів. Рівень кваліфікації вступників був дуже низький і не передбачав продовження наукової роботи над докторськими дисертаціями. Все це впливало на недостатню чисельність докторів наук у науково-дослідних та навчальних установах.

Новий етап у розвитку системи підготовки кадрів вищої кваліфікації розпочався в перші повоєнні роки. Становище з підготовки докторантів у перші повоєнні роки було ще більш невизначеним. План прийому до докторантури формувався не навчальними та науковими закладами, які безпосередньо проводили набір та навчання, а галузевими центральними органами, що створювало невідповідність наявності вступників і потреб галузі. Особливо це стосувалося технічних напрямів, де контингент докторантів був найнижчий. Складність написання докторських дисертацій відбивалася на їхній якості. Відсутністю кваліфікованих наукових кадрів також гальмували підготовку наукових робіт

Впровадження алгоритм функціонування докторантури як інституту прикріплених до АН СРСР представників навчальних закладів зі всього СРСР виявився недостатньо ефективним. 1956 р. докторантура як основна форма підготовки науковців була скасована. Альтернативою стало встановлення творчої відпустки для завершення докторських дисертацій, що тривалий час були практично єдиною формою підготовки докторантів. У подальші роки для покращення умов роботи над докторськими дисертаціями здобувачів переводили на посади наукових співробітників. Відсутність централізованої підготовки докторів наук мала негативні наслідки. Так, у 1982 р. з фактично захистився й отримав науковий ступінь 281 докторант, що становить лише 11,5% від загальної кількості докторантів. Важливим чинником розвитку системи підготовки наукових кадрів стало поновлення в 1987 р. докторантури як складової системи безперервної освіти [1].

Впродовж 1990–2000 рр. зменшення фінансування докторантури, брак наукових консультантів вплинули на якість підготовки дисертаційних робіт. Незважаючи на те, що прийом на навчання постійно збільшувався на ефективність роботи докторантури це не впливало. Збільшення кількості навчальних закладів зумовила й збільшення контингенту. Між тим поширення науково-дослідної діяльності якщо і відбувалося то дуже низькими темпами. Недостатньо виважена система прийому, підготовки докторів наук та соціальні, економічні чинники зумовили зменшення чисельності докторів наук, особливо у вищій школі [2].

В країнах Європи відбувається пошук нових організаційних форм в системі підготовки наукового потенціалу. Зокрема, створення структурованих програм підготовки докторів наук, докторських шкіл, міждисциплінарне співробітництво, що сприяє підготовки фахівця спроможного брати участь не тільки в наукових дослідженнях, а й в реалізації різноманітних стартапів [3].

Отже, проведений аналіз дає підстави стверджувати про необхідність реформування системи підготовки докторанті з оглядом на досвід минулого та інтегруванням тенденцій європейських країн.

ЛІТЕРАТУРА

1. Тверитникова О.Є. Електротехнічна галузь України другої половини ХХ ст.: напрями розвитку і здобутки: монографія; наук. ред. В.М. Скіляр. Харків: ТОВ «Тім Пабліш Груп», 2017. 500 с.
2. Коваленко Я.Ю. Підготовка наукових кадрів вищої кваліфікації через мережу аспірантури і докторантури в 1991–2000 рр. URL: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/history/2008/83-70-13.pdf> (дата звернення 16.03.2019).
3. Лобанова Л.С. Системы подготовки научных кадров в европейских странах и Украине: сравнительный анализ в контексте формирования Единого европейского образовательного и научного пространства. Киев: ДП «Информационно-аналитическое агентство», 2010. 100 с.

ІНШОМОВНА ОСВІТА В ГІМНАЗІЯХ ГАЛИЧНИНИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ ст.: ВИХІДНІ ЗАСАДИ

В умовах сучасного глобалізованого світу іншомовна освіта набуває особливої значущості. І не тільки тому, що знання чужих мов уможлиблює порозуміння з представниками інших національних спільнот. Воно є водночас ключем до пізнання їхніх культур, а поряд із цим – засобом ретрансляції цінностей і надбань рідної культури. Зазначене особливо актуальне для України, яка успішне входження у міжнародне співтовариство задекларувала метою й завданням своєї зовнішньої політики. Для їх реалізації важливо скористатися не лише досвідом зарубіжної теорії і практики в царині навчання іноземних мов, а й власного шкільництва, зокрібно досвідом галицької гімназійної освіти кінця ХІХ – початку ХХ ст.

Дослідники зазначають, що українська гімназія, увібравши в себе елементи двох шкіл – європейської (зокрема, віденської) та староукраїнської (братьські школи) – й виробивши цілком нові, власні наприкінці ХІХ ст. «виявилась однією з найбільш досконалих й авторитетних систем, що забезпечувала потреби розвитку молоді» [4].

Ще «Організаційний нарис гімназій та реальних шкіл Австрії» (1849 р.) задекларував: плодом гімназійних студій має стати «чесний освічений характер». Відповідно в гімназійного учительства формувалась розуміння потреби розвитку «усіх умових сил молодіжи, до чого кожний предмет має причинитися питомою собі часткою» [2, 22]. Звичайно, різні типи шкіл мали різнитися комбінуванням гуманітарних та природничо-математичних предметів, але все ж перевага віддавалася першим. Згідно з навчальним планом для гімназій, що був прийнятий 1875 р. і зберігав чинність упродовж 2 десятиліть, 60,35% навчального часу виводилося на вивчення мов, до того ж 34,4% – на класичні мови [1, 39]. Попри суттєві зміни в новому плані від 1909 р. галицьких класичних гімназій, цей пріоритет не змінився: гімназія мала зберегти гуманістичний характер. А цьому слугувало, поряд з іншим, і вивчення новочасних мов (німецької, французької). Учні українських гімназій мусили вивчати і другу крайову мову – польську. До реформи 1909 р. її виучувано в тому самому обсязі, що й у чисто польських гімназіях, а після реформи вимоги ставилися простіші [1, 75].

Стосовно навчання класичних мов (латинської та грецької) велися дискусії між прихильниками класичної й реальної освіти. Поборники класицизму були переконані, що давні мови мають залишитися найважливішим освітнім чинником: «Хто хоче, – писав др. І. Копач, – належито розуміти і оціняти культурні сили і стремління теперішности, той мусить бодай трохи студіювати історію розвою людства. А початки й основи цілої сучасної європейської культури – у грецькій і римській старовині [2, 43]. Автор був противником замикання молодого покоління, на провід народу призначеному, в тісній «патріотичній» клітці, воно має бачити весь широкий шлях всесвітнього розвою [2, 44]. Реалісти ж переконували, що новочасні мови, які дали світові чимало велетів духу й думки, здатні успішно розв'язувати завдання духовного й гуманістичного розвитку особистості. Однак Міністерство Віросповідань та Освіти їхньої позиції не підтримало, хоч першорядним визначило не знання граматики мови, а формування в свідомості учнів цілісного образу культури давніх греків і римлян, знайомство з найкращими літературними взірцями, осягнення їхньої стилістичної досконалості, бо «грецька і римська література мають геніяльних письменників і мистецьких стилістів», рівних яким годі шукати навіть не в одній першорядній новочасній літературі [2, 50]. А «вчити того старанного, точного <...> клясичного вислову» треба, щоб у подальшому «відрізнати пусту фразу від важної думки й невдалу балачку від вікічної точности» [2, 51]. До того ж вивчення французької й англійської мов «по належитій фільольогічній підготовці на язичі латинським то майже легка забава» [2, 49].

Проблема навчання німецької мови як іноземної (а такою вона стала після 1868 р., бо до того була мовою викладовою), а водночас і державної теж була предметом обговорення, насамперед на сторінках часопису «Muzeum» (виходив від 1885 р.) – друкованого органу створеного у Львові Товариства учителів вищих шкіл (Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych). Суттєво, що навчання німецької мови розпочиналося в народній школі, тоді як французької – у гімназії. Підставою для цього обговорення послуговував розрив між високими вимогами щодо опанування цієї мови (вільне володіння «як у слові, так і на письмі в обсязі усіх гімназійних дисциплін, які входили до матури» [1, 68]) та реальними знаннями учнів: вони були далекими від досконалості. Це засвідчував, зокрема, випусковий іспит (матура) з німецької мови, який напередодні реформи був відмінений з огляду на суттєве переваження учнів. Унаслідок численних дискусій дійшли висновків, які актуальні й для сьогоднішнього:

1) філолого-граматичний (по-іншому, граматико-перекладний) метод, запозичений з навчання класичних мов, хибний: наука живої мови має бути живою, ґрунтуватися від початку на «розговорах, хоч би найкоротших», проте ці розмови не можуть вестися лиш про буденні речі, бо це буде пониженням науки в гімназії [3, 99];

2) вона має бути посильною [3, 99];

3) завданням гімназії має бути не вивчення якоїсь чужої мови; «вона має дати підставу знання тієї мови», яке за умови вправління в подальшому житті перейде у справжнє знання [3, 101];

4) граматика має бути способом, а не метою навчання, тобто теоретичні лінгвістичні відомості мають даватися лиш принагідно [3, 99];

5) різними способами (поясненням значення нових слів за допомогою наочності; систематичним тривалим спілкуванням чужою мовою) усувати посередницьку роль рідної чи викладової мов під час вивчення іноземної;

6) тексти чи їхні фрагменти мають бути, по-перше, досконалими в мовно-стилістичному плані; по-друге, вони мають містити цінний в пізнавальному й розвивальному аспектах матеріал; по-третє, це мають бути не лише художні тексти, але й наукові; по-четверте, вони мають бути доступні за змістом і викладом учням відповідного віку [3, 100];

7) тексти мають передбачати не ґрунтовне знання історії німецької літератури, а пізнання її найвидатніших творів на основі лектури (самостійного читання текстів) [3, 103].

Стосовно французької мови, то в навчальні плани українських класичних гімназій вона була введена як вільний предмет. Вивчалася з III класу (2 год. на тиждень) з метою менш скромною: розуміння розмовної мови та вміння читати й писати в обсязі щоденного життя та товариських взаємин [1, 73] Передбачалося опанування знань про історію, культуру (зокрема, про найвизначніших письменників і художників та їхні твори), традиції французького народу.

З наведеного можна висувати, що питання іноземної освіти належали до нагальних питань гімназійної освіти Галичини кінця IX – початку XX ст. Основна мета їх обговорення – домогтися успішного опанування чужих мов для подальшого фахового становлення й зростання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Курляк І.Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918 рр.): монографія. Львів, 1997. 222 с.

2. Коляч І. Новий австрійський «Нормальний плян науки для гімназій». *Наша школа*. 1909. Кн. I–II. С. 14–37; Кн. III–IV. С. 40–53.

3. Сальо Л. Наука німецької мови в середніх школах і підручниках до неї: давніші Dr. Petelenz. – Dr. Werner (1890–94) і теперішні Ippoldt es Stylo (1905–1909). *Наша школа*. 1909. Кн. III–IV. С. 98–111.

4. Яковичин Р. Система шкільної освіти Галичини другої половини XIX століття як фактор становлення української національної свідомості. *Український науковий журнал «Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації»* [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.social-science.com.ua/> [27.09.2018].

UCZEŃ I NAUCZYCIEL WOBEC ZMIAN W SZKOLE

W sytuacjach, gdzie spotykamy się z niepewnością ekonomiczną oraz politycznymi zawirowaniami chwieją się również zasady, którymi powinna kierować się młodzież. Niestety niepewność i chaos życia codziennego, zanik więzi rodzinnych, brak pomocy ze strony szkoły, doprowadzają młodych ludzi do frustracji, która kończy się często ucieczką w alkohol i narkotyki w kręgach zaburzonych grup rówieśniczych [1]. Szkoła jest często dla młodzieży gimnazjalnej i licealnej jest miejscem «nudy», a nauczyciel nie jest osobą godną zaufania, silną jednostką przy której można czuć się bezpiecznie. Szkoła nie przygotowuje ucznia w potrzebnym zakresie, a treści nauczania propagują nierealne postawy wobec życia, dostarczając wzorców średniowiecznych, romantycznych oraz patriotyczno-wojennych. Treści programowe języka polskiego i historii «oceniano jako zachęcanie do naśladowania trupów i udziału w sprawach przegranych (...) O miłości ojczyzny pocziwiony umysł wypowiadano się ironicznie. Ogólnie szkoła współczesna według tych respondentów tkwi w świecie spraw wymyślonych i baśniowych...» [9].

Opinie, jakie przytaczali badani uczniowie, opisując realia zawodu nauczycielskiego, nawet w niewielkich kwestiach nie przypominają autorytetów z niedalekiej przeszłości, gdzie nauczyciel utożsamiany był z osobą godną naśladowania. Z mentorem, mistrzem w swej dziedzinie, przewodnikiem wyznaczającym drogę życiową młodego człowieka. Niepokoje fakt, że obraz nauczyciela przypomina człowieka godnego współczucia, od którego wymaga się rzeczy niemożliwych, «żeby znał się na sprawach, których nikt go nie nauczył. Przez całe studia kształci się go jedynie, jak ma prowadzić zajęcia ze swojego przedmiotu, jak realizować program szkolny i oceniać. A potem nagle (...) ma być świetnym wychowawcą (...) Ma być terapeutą od zaburzeń zachowania, psychologiem, pracownikiem socjalnym i świetnym organizatorem» [1].

Tego typu incydenty zdarzają się w szkołach bardzo często. Żle się dzieje, gdy 45 minut lekcji staje się dla nauczyciela walką o przetrwanie, a dla ucznia bezlitosnym buntem wewnętrznych rozterek. A gdzie zatem jest miejsce na jakość nauczania?, na dobre wyniki nauczania i wychowania, z których każdego roku nauczyciel jest rozliczany? Konkludując, coraz częściej w polskiej szkole zauważa się osamotnienie nauczyciela oraz ucznia. Pierwszy – pozbawiony zawodowej pomocy (szukając jej wie, że ryzykuje negatywną opinię i może być pozbawiony pracy), bezradny, odosobniony, zastraszony oraz drugi – niepewny swego jutra, pozbawiony autorytetów, często miłości i poczucia bezpieczeństwa oraz wolności wyboru wartości zgodnych z interesem młodego człowieka ale i społeczeństwa. Podsumowaniem podjętej kwestii dotyczącej ucznia i nauczyciela w przestrzeni edukacyjnej będą słowa Kazimierza Denka, który pisał: «niebezpiecznymi dla edukacji są kult pieniądza i konsumpcji, pogarda dla etosu pracy i autorytetów» [3].

Wartość rodziny w wychowaniu młodzieży. Mając na uwadze wychowanie młodego pokolenia mamy na myśli przede wszystkim rodzinę, która jest i powinna być najistotniejszą i najcenniejszą szkołą i środowiskiem dla młodego człowieka. Rodzina jest także szkołą edukacji emocjonalnej, tak ważnej dla psychicznej równowagi człowieka. Niestety w rzeczywistości społecznej mówimy o kryzysie rodziny. «Według niektórych socjologów traci ona swoje podstawowe funkcje socjalizacyjne, nie potrafi już przygotować młodych ludzi do życia w społeczeństwie ani nie pomaga wystarczająco w budowaniu ich tożsamości osobowej» [6].

Z badań autorskich wynika, że coraz więcej młodzieży tęskni za «prawdziwym domem rodzinnym», wolnym od konfliktów, bez przemocy fizycznej, agresji, poniżania. To na dorosłych spoczywa obowiązek wskazania młodzieży właściwej drogi, dostarczenia autorytetów, mistrzów, którzy uczynią jej życie bezpiecznym i szczęśliwym. Dlatego tak ważna dla młodego człowieka jest rodzina, która bardzo często nie potrafi sprostać wymaganiom, jakie się przed nią stawia. Zła sytuacja

materialna rodziny niesie za sobą negatywne skutki powodując np. niedożywienie dzieci, niezaspokojenie podstawowych potrzeb. Wychowując się w trudnych warunkach młody człowiek często staje «wobec problemów społecznych, bezrobocia, rozłąki migracyjnej, marginalizacji, biedy, zaburzonych relacji między dorosłymi i rozpadu rodziny [7].

Szczególnie groźnym zjawiskiem dla rodziny jest przemoc i agresja, które przekładają się na zachowania negatywne uczniów w szkole. Z obserwacji wynika, że coraz więcej uczniów (szczególnie w gimnazjach) stosuje przemoc wobec rówieśników, zaznaczając w ten sposób swoją pozycję lub odreagowując stres panujący w domu rodzinnym. Przykładem mogą być częste bójkki, opluwanie się, stosowanie wulgarnego słownictwa wobec rówieśników oraz pracowników szkoły. Częstym zjawiskiem jest także przestępczość, alkoholizm i uzależnienie od narkotyków. Ofiary przemocy nie potrafią otworzyć się na drugiego człowieka, często są agresywne, wulgarne, jest bardzo trudno do nich dotrzeć. Obserwowane «napięcia cywilizacyjne» generują różne postaci niepowodzeń. Nie tylko w realizacji funkcji dydaktycznej, ale także i przede wszystkim opiekuńczej i wychowawczej [5].

Powodem negatywnego zachowania młodzieży jest brak zaspokojenia podstawowych potrzeb bytowych i materialnych, oziębłość uczuciowa, nadużywanie siły fizycznej przez rodziców. Osłabione fizycznie i psychicznie stają się ludźmi nieradzącymi sobie w dorosłym życiu. Wychowując się w atmosferze napięcia, hałasu i agresji, nie są w stanie zrozumieć ani sprostać doświadczonemu cierpieniu. Skutkiem zaistniałej sytuacji są stany lękowe, fobie szkolne, wagary, oraz przestępstwa. Długotrwały stres psychiczny staje się przyczyną niepowodzeń w szkole. Ponadto wspomniani uczniowie są odrzucani przez grupę rówieśniczą lub sami się izolują.

Problemem w tej kwestii jest bezradność zarówno rodziny jak i szkoły, wynikająca z braku wiedzy, czasu, często obojętności, a także lęku przed prawdą. W rodzinach dysfunkcyjnych dochodzi do osłabienia więzi emocjonalnych między rodzicem a dzieckiem. Powodem ich zerwania jest brak dialogu, empatii, porozumienia i otwartości. Młody człowiek nie znajduje oparcia w najbliższych. Następuje proces osamotnienia, obniżenia poczucia własnej wartości, bezradność, utrata poczucia bezpieczeństwa. W efekcie trudnej sytuacji, uczeń wchodzi w konflikt z otoczeniem, czego powodem są zaburzenia o charakterze agresywno – destrukcyjnym [8].

Podsumowując ,mimo, że młodzież spędza znaczną część czasu w szkołach, rodzice nie są zwolnieni z obowiązku przekazywania jej wartości, norm oraz zasad moralnych. Wychowanie w szkole powinno być dopełnieniem lub uzupełnieniem wychowania w ognisku rodzinnym. Istotną jest więc systematyczna współpraca między rodzicami a nauczycielami, o czym informują słowa Ireny Dzierzgowskiej «bez współdziałania z rodzicami szkoła nie poradzi sobie np. z takimi problemami jak agresja i inne patologie» [4]. Oczekiwanie rodziców są również istotną informacją dla szkoły, która planuje różnorodne działania. Zatem mądre i przemyślane relacje między dwoma stronami – nauczycielem a rodzicem mogą przynieść korzyści wszystkim, a przede wszystkim młodzieży.

Nauczyciel wobec problemów współczesnej rzeczywistości. Nauczyciel ma być dla ucznia przede wszystkim przewodnikiem po świecie wiedzy, nauki, wartości, zwłaszcza ogólnoludzkiej [2]. Powinien w dialogu z uczniem posługiwać się piękną, nienaganną polszczyzną, odznaczać się inteligencją, mądrością, refleksyjnością. Relacje z nauczycielem (mistrzem) winny przebiegać na gruncie partnerskim, podmiotowym i demokratycznym w atmosferze wzajemnego zrozumienia oraz empatii.

Szkoła współczesna szkoła stanęła na wirażu i pozostawia wiele do życzenia. Jednak nie jest to tylko wynik samej pracy nauczycieli. We współczesnej szkole zagościł chaos, spowodowany brakiem stabilizacji. Nie może być pozytywnych efektów nauczania i wychowania, nie możemy mówić o dobrej jakości edukacji w niepewności jutra. Szkoła naszych marzeń oczekuje mądrych, przemyślanych decyzji, budowania na tym co już zostało wzniesione, a nie pochopnych zmian, które szkodzą przede wszystkim naszym uczniom, a utrudniają pracę nauczycielom.

LITERATURA

1. Bunda M. Poszukiwany Bill Rogers, Rozmowa z Agnieszką Milczarek, edukatorką o

samotności, zmęczeniu i złości nauczycieli. *Polityka*. 2010. Nr 26.

2. Cywińska M. Być nauczycielem, Kompetencje współczesnego nauczyciela. Poznań. 2013.
3. Denek K. Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej. Toruń. 1999.
4. Dzierzgowska I. Rodzice w szkole. Warszawa. 1999.
5. Karpińska A. Niepowodzenia edukacyjne – renesans myśli naukowej. Białystok. 2011.
6. Mariański J. Kryzys moralny czy transformacja wartości. Lublin. 2001.
7. Smolińska-Theiss B. Odkrywanie dziecka i dzieciństwa. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*. 1997. Nr 2.
8. Szempruch J. Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej. Kraków. 2011.
9. Woronowicz W. Inspiracje edukacji refleksyjnej. Toruń. 2014.

Іванна ЧЕЙПЕШ
(Ужгород, Україна)

МОДЕЛЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Актуальність означеної теми зумовлена так званим комунікативним поворотом у змісті реформування Нової української школи і застереженнями дослідників про те, що «основна вада навчального процесу в школі полягає в тому, що учні вивчають мову, але не вчаться володіти нею, тобто застосовувати набуті знання в конкретній мовленнєвій ситуації» [1, 191].

Комунікативна ситуація – це динамічна система об'єктивних і суб'єктивних чинників, які залучають людину до мовленнєвого спілкування і визначають її поведінку в межах одного акту комунікації [5, 42]. Наведене визначення підкреслює неможливість здійснення мовленнєвої дії поза комунікативною ситуацією. Остання конкретизує мовленнєву дію, визначає її змістове наповнення і зумовлює вибір необхідних мовленнєвих засобів.

До структури ситуацій входять об'єкти навколишнього світу, особи та їхня діяльність, комунікація, взаємини, події, що відбуваються, просторові й часові обмеження. У комунікативному контексті сюди відносять також міжособистісні стосунки, соціально-психологічний клімат, групові норми, цінності, культурні стереотипи поведінки [2, 8].

У працях В. Артемова, І. Біма, З. Кебріної комунікативні ситуації поділяються на стандартні та нестандартні. Перші спрямовані на підготовку до життя, тобто до використання іноземної мови в стандартних умовах: не знаючи одне одного, комуніканти наперед ознайомлені з рольовими атрибутами і мовними засобами, які слід використати у межах визначеної ролі (наприклад, дотримання етикетних форм привітання, звертання, вибачення тощо). Нестандартні формують готовність здійснювати будь-які мовленнєві дії, спонтанно розв'язувати які-небудь проблеми з представниками іншомовної культури.

Подібний поділ комунікативних ситуацій, щоправда з іншим коментарем, зустрічаємо в працях Л. Ялової: стандартні, в яких поведінка суб'єктів мовленнєвої ситуації жорстко регламентована, і варіативні, які в соціальній психології розуміються як нестандартні [6, 30].

Такий поділ комунікативних ситуацій нам видається недостатнім для вивчення ділової іноземної мови, оскільки не охоплює сферу майбутньої професійної діяльності студентів. У власному досвіді моделювання іншомовних комунікативних ситуацій на заняттях з іноземної мови виходимо з двох важливих позицій:

а) з педагогічної тези про те, що «людина здатна самостійно вибудовувати власну комунікативну поведінку відповідно до специфічного завдання або ситуації» [3, 65];

б) з визначення типових ознак комунікативних ситуацій Є. Пассова, В. Скалкіна, Є. Шубіна, характерних для різних сфер комунікації.

Відповідно до комунікативних ситуацій розробляємо комплекс ситуативних комунікативних завдань для формування іншомовної культури студентів як майбутніх фахівців, керуючись класифікацією Є. Пассова, який виокремлює ситуації соціально-статусних відносин; рольових взаємовідносин; ситуації відносин спільної діяльності (професійних взаємовідносин); ситуації моральних взаємовідносин [4].

Окрім того, нами бралися до уваги види спілкування Ф. Весса, що мають місце в навчальному процесі з іноземної мови: навчальне, імітаційне, симулятивне, автентичне [7].

Проаналізовані класифікації й підходи дозволили виробити власне бачення різних, близьких до природних комунікативних ситуацій (див. таблицю 1), та обґрунтувати їх поєднання.

Таблиця 1.
Моделі комунікативних ситуацій

1 група суб'єкт-об'єктні ситуації	2 група ситуації співпраці (суб'єкт-суб'єктні)	3 група ситуації творчості
-дидактичні (пізнавальні); -імітаційні; -репродуктивні; -автентичні; -мисленнєві; -пошукові; -проблемні	-рольові; -ділові; -командні (корпоративні); -змагального характеру; -професійні (що стосуються обраної сфери діяльності); -соціально-статусних відносин	-на задану тему; -обговорення питання (проблеми); -висловлення власної точки зору; -вільний обмін думками; -міжособистісні стосунки; -встановлення контакту; -підтримка теми комунікації; -завершення акту комунікації

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабич Н.Д. Практична стилістика і культура української мови: Навч. посібник. Львів: Світ, 2003. 432 с.
2. Бурлачук П.Ф., Михайлова Н.Е. К психологической теории ситуации. *Психологический журнал*. 2002. № 1. С. 5–17.
3. Вольфовська Т.О. Становлення інтерактивних умінь як психологічна проблема інтеграції особистості в суспільне життя. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 4. С. 64–74.
4. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М., 1977. 276 с.
5. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи. К.:Рад. школа, 1989. 158 с.
6. Яловая Л.Ф. Учебная речевая ситуация как средство диалогической речи. Сб. научн. Трудов. М., 1982. С. 28–31.
7. Weiss F. Types de communication et activites communicatives en classe. LFDM. 1984. No 83. P. 47–51.

Аліна ЧЕХУНІНА
(Херсон, Україна)

САМОКОНТРОЛЬ ВИКОНАВЦЯ ПРИ САМОСТІЙНОМУ ОПРАЦЮВАННІ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ

Актуальність теми визначена безсумнівною значущістю самоконтролю у самостійній роботі майбутнього педагога-музиканта або музиканта-виконавця. Особливо гостро проблема

самоконтролю постає перед студентами заочної форми навчання, оскільки основна маса навчального матеріалу відводиться на самостійне опрацювання.

Мета – визначення структури самоконтролю для полегшення самостійної роботи студентів заочної форми навчання над виконавською програмою з дисципліни «Спеціальний музичний інструмент».

Поняття самоконтроль музиканта-виконавця є похідним від психологічного поняття «самоконтроль», яке, згідно з визначенням, означає «усвідомлення і оцінку суб'єктом власних дій, психічних процесів і станів. Поява і розвиток його визначається вимогами суспільства до поведінки людини. Самоконтроль передбачає наявність еталона, відповідно до якого коригуються власні дії. Самоконтроль може бути об'єктом вольової регуляції в стресових ситуаціях» [3, 553].

Важливість самоконтролю у музично-виконавській діяльності неодноразово акцентувалась у дослідженнях відомих педагогів-музикантів, виконавців, музикознавців, фахівців у галузі музичної психології, серед яких К. Мартінсен, К. Гумнов, Г. Нейгауз, Г. Коган, А. Готсдинер [1, 112–119], Я. Мілштейн, В. Горностаєва, О. Блох, М. Старчеус, Ю. Цагареллі [5, 22–27], М. Степанов [4], А. Грінченко [2] та багатьох інших, хто розглядав самоконтроль у зв'язку з розвитком музичних здібностей, мислення, пам'яті, уваги, сприйняття, уявлень, вмінь, музично-технічних навичок виконання, слухового контролю, етапів роботи над музичним твором тощо.

Майже всі дослідники дотримуються думки, що у музичному виконавстві відсутність самоконтролю унеможливує послідовність виконавського процесу, його успішний результат, аналіз технічних прийомів, роботу над власними помилками у грі, створення художнього образу та інші складові музичного виконання.

Стосовно обраної теми та визначеної мети важливими для нас виявляються погляди дослідників А. Грінченко [2] та Н. Степанова [4]. Перший з вказаних авторів ретельно розглядає самоконтроль як складне явище, в механізмі якого виокремлюється комплекс взаємопов'язаних «сенсорно-перцептивно-рефлексивно-рухових дій», що демонструють відповідність функцій самоконтролю певним психічним станам виконавця [2, 98].

Н. Степанов виокремлює у структурі самоконтролю низку процесів, які відіграють важливу роль у навчанні музичному виконавству [4, 173]. Спираючись на дослідження автора, виділяючи найбільш важливі, на наш погляд, складові самоконтролю, можна уявити його у вигляді *комплексу компонентів*, які передбачають цілеспрямоване виконання певних виконавських завдань та сприяють організації самостійної роботи студента, а саме:

1) *координація виконавських рухів*, або моторно-руховий самоконтроль – це контроль над технічними рухами, виконання складних фрагментів музичного тексту, за допомогою поділення їх на простіші складові, аналізу, синтезу та подальшого відновлення структурної цілісності. Координація рухів важлива на всіх етапах опрацювання музичного твору;

2) *дія уваги - зовнішньої і внутрішньої*:

– зовнішня увага спрямована на сприйняття та впізнання, наприклад нотного тексту при розборі музичного твору, роботу з аплікатурою, динамікою, штрихами, фразуванням, агогікою, педалізацією, технічними складнощами та відтворення їх у реальному звучанні інструменту;

– внутрішня увага спрямована на такі внутрішні інтелектуальні процеси виконавця, як фантазування, активна уява, образні асоціації, уявне створення художнього образу, відповідність образу рисам композиторського стилю, або стилю епохи, тощо.

3) *відображення в звуці емоцій виконавця*. До цього рівня відноситься виразна артикуляція, а саме – *взяття звуку* (дія кінчиків пальців), коли руками створюється художній музично-звуковий образ. У момент такого взяття відбувається синтез технічного та емоційного-образного початків в музичному-виконавстві, а самоконтроль рухів та відчуттів сприяє художньо-смысловому та образному наповненню твору;

4) *доцільність* – на цьому рівні відбувається використання, перемикання та взаємодія всіх попередніх рівнів залежно від конкретного випадку.

Музично-виконавський самоконтроль можна формувати й розвивати. Звісно, краще розпочинати з дитинства, у період навчання у позашкільних початкових закладах музичної освіти, поетапно, паралельно з розвитком музичних здібностей, техніки, образних уявлень, накопичення музичного досвіду, виконавських навичок тощо.

Процес формування й вдосконалення самоконтролю можна продовжувати і надалі, у період навчання у закладах середньої та вищої освіти музичного спрямування, в опорі на професійне акме, мотивацію, волю, самообілізацію, пізнавальний компонент тощо.

Дуже важливим для розвитку самоконтролю є створенні комфортної художньо-освітньої атмосфери на заняттях, де значна роль відводиться співтворчості педагога та студента (організаційно-комунікативна складова формування самоконтролю).

Як бачимо, самоконтроль займає важливе місце у виконавській діяльності музиканта та самостійному опрацюванні творів. Завдяки розвитку навичок самоконтролю відбувається розвиток виконавської техніки, емоційної чуйності і чуттєвого досвіду, реалізація творчого самовираження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. М: «NB МАГИСТР», 1993. 193 с.
2. Грінченко А.М. Педагогічні умови формування музично-виконавського самоконтролю студентів у процесі навчання гри на фортепіано. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*. 2017. Вип. 22 (2). С. 96–103. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_014_2017_22%282%29_19
3. Новейший психологический словарь / [ред. В. Шапарь, В. Россоха]. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 806 с.
4. Степанов Н.И. Самоконтроль исполнительских действий как условие успешного обучения музыкально-исполнительскому искусству. *Вестник МГУКИ*. 2014. Вип. 5 (61). Сентябрь-октябрь. С. 172–177. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/samokontrol-ispolnitelskih-deystviy-kak-uslovie-uspeshnogo-obucheniya-a-muzykalno-ispolnitelskomu-iskusstvu>
5. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности. Учебное пособие. СПб.: Композитор, 2008. 368 с.

Олександра ШАРАН, Світлана ЧОПИК
(Дрогобич, Україна)

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ТА ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі розвитку суспільства комп'ютери стали невід'ємною частиною життя людини. Сьогодні не можна вважати викладання дисциплін якісним, якщо вчитель не використовує у своїй роботі з учнями комп'ютерні технології та Інтернет. Впровадження комп'ютерів в освітній процес початкової школи має свої переваги та певні недоліки. Одним з недоліків вважаємо їх шкідливий вплив на здоров'я молодших школярів. Крім цього, на стан здоров'я дітей негативно впливають також такі фактори, як: перевантаження навчальних програм, інтенсифікація навчальної діяльності, авторитарний стиль викладання, тривале психоемоційне напруження, недостатня рухова активність школярів й т. ін. Усе це призводить до проблем зі здоров'ям: гіподинамії, порушення постави, погіршення зору та ін. Виникає потреба у використанні на уроках здоров'язбережувальних технологій.

Здоров'язбережувальні технології були предметом дослідження науковців: М. Безруких, В. Горащука, М. Смирнова, М. Гончаренка, Н. Коцур, С. Лупаренка та ін. Існують різні трактування поняття «здоров'язбережувальна технологія». Під здоров'язбережувальними технологіями учені розуміють: сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання); оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм); повноцінний та раціонально організований руховий режим. Під здоров'язбережувальними технологіями розуміємо такі технології, використання яких в освітньому процесі забезпечує формування, збереження і зміцнення здоров'я школярів (за Н. Коцур [1]).

Варто зазначити, що будь-яка освітня технологія повинна бути здоров'язбережувальною, тобто в освітньому процесі повинні бути створені умови для збереження і зміцнення фізичного та духовного здоров'я учнів, їх успішної соціально-психологічної адаптації. Важливу роль у цьому відіграє педагог, що здійснює здоров'язбережувальний супровід навчального процесу.

Важливим елементом здоров'язбережувального супроводу є оптимальна організація уроку. Необхідно враховувати особливості працездатності молодших школярів на різних етапах уроку, формувати позитивне ставлення до навчального предмету і навчання взагалі, створювати сприятливий психологічний клімат в учнівському колективі, у відносинах учнів та вчителів, практикувати особистісно-орієнтований стиль навчання дітей, використовувати міжпредметну інтеграцію, створювати безпечні та комфортні умови перебування молодшого школяра в освітньому закладі.

Зрозуміло, що основи культури здоров'я у початковій школі закладаються під час вивчення таких навчальних дисциплін, як: основи здоров'я, природознавство та ін. Проте, на нашу думку, математика та інформатика мають вагомий потенціал для формування в учнів розуміння цінності життя і здоров'я. Уроки математики та інформатики можна наповнювати задачами пізнавального змісту, у процесі розв'язування яких діти дізнаються цікаві відомості про здоров'я людини та важливість його збереження. Наприклад, завдання: а) створить стовпчасту діаграму за такими даними: стан здоров'я людини залежить на 20% від спадковості, на 10 % від рівня розвитку медицини, на 20% від екологічних умов, на 50% від способу життя [2]; б) розв'яжіть задачу: у людини, яка викурює щодня 20 сигарет за 20 років життя відкладається в легенях 6 кілограм сажі. Скільки кілограм сажі відкладається в легенях цієї людини за 45 років?

Щоб запобігти втомлюваності дітей, треба змінювати види їх діяльності на уроці: фронтальна, групова робота, самостійна індивідуальна, парна взаємоперевірка, робота з підручником, робочим зошитом, за комп'ютером, виконання творчих завдань, усних та письмових. Щоб забезпечити працездатність дітей, на кожному уроці математики й інформатики потрібно проводити фізкультхвилинки, вправи для очей та психологічну релаксацію. Якщо дозволяє тематика, доцільно проводити заняття з дітьми на свіжому повітрі. Це зміцнює організм, нормалізує нервову систему, розвиває пам'ять та увагу. Якомога частіше бажано використовувати ігрову діяльність. Гра знімає напруження, урізноманітнює уроки, сприяє активізації пізнавальної діяльності молодшого школяра. На уроках математики та інформатики можна використати такі ігри: «Впізнай цифру», «Знайди геометричні фігури», «Домалюй другу сторону», ребуси, шаради, метаграми, логічні розминки та ін. Невеликі математичні казки, віршовані задачі, задачі-жарту, лічилки, загадки, цікаві історії з життя вчених на хвилинку відволікають від проблем і разом з тим доречно використані ліричні відступи дозволяють переключитися, розслабити розумове напруження і з новими силами взятися до роботи.

Під час фізкультхвилинки, проведення вправ для очей, дихальної гімнастики, релаксації можна використати музичний супровід або відео. Наприклад, щebetання птахів у лісі, шум моря та ін. сприятиме уявному перенесенню дітей у ліс, до моря, навіювання гарних спогадів,

розслабленню, зняттю психологічної втоми, відновленню енергії дітей. Музичні вставлення створюють атмосферу затишку, комфорту, підвищують впевненість та працездатність.

Цікавими для дітей є вправи на гармонізацію роботи півкуль головного мозку: самомасаж голови, вух, пальчиків, вправа «Вухо – ніс», «Дзеркальне малювання» обома руками та ін.

Таким чином, використання здоров'язбережувальних технологій у процесі навчання математики та інформатики молодших школярів забезпечить збереження здоров'я школяра під час його перебування у школі, озброїть необхідними знаннями щодо здорового способу життя та переконливо пояснить у необхідності його дотримання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коцур Н. Формування здоров'язбережувального простору в загальноосвітніх навчальних закладах. *Рідна школа*. 2012. № 11 (листопад). С. 60–65.

2. Шахненко В.І. Підготовка учнів до ведення здорового способу життя у змісті здоров'яформуючих курсів ЗНЗ незалежної України. *Педагогіка, психологія та медико-педагогічні проблеми фізичного виховання і спорту*: Наукова монографія за ред. проф. С.С. Єрмакова. Х.: ХДАДМ (ХХП), 2008. № 1. С. 167–175.

Людмила ШЕЛЕСТОВА
(Київ, Україна)

ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Різноманітність та складність процесів, що відбуваються у сучасному глобалізованому світі, обумовлюють необхідність навчання, виховання та розвитку особистостей, які мають добре розвинені творчі здібності та вміють нестандартно вирішувати проблеми. Вчені давно визнали, що творчі здібності не є синонімом здібностей до навчання. Тому наш інтерес викликає дослідження таких творчих здібностей особистості як нестандартність, оригінальність, критичність та незалежність суджень, здатність до фантазування, тобто те, що в науці називають креативністю. І якщо раніше вважалося, що ці якості необхідні для творчості у мистецькій сфері, наразі визнається той факт, що креативність є також основою наукових досягнень.

Креативність неоднозначно залежить від освіти. Чим старша дитина, тим більший тиск вона відчуває, академічні вимоги стають жорсткішими. З огляду на це, ми ставили за мету з'ясувати ефективність навчально-виховних та розвивальних впливів (змісту, методів, технологій, засобів навчання) на розвиток творчого потенціалу старшокласників в умовах профільного навчання. Для цього ми визначали рівень розвитку творчих здібностей учнів профільних та непрофільних класів, з'ясували відмінності, що існують між ними.

Для виконання поставленого завдання нами використовувалась методика особистісної креативності Ф. Вільямса, яку адаптувала О. Тунік [3]. Свій варіант модифікації запропонувала Н. Бельська [1], яка, спираючись на результати аналізу емпіричних даних, вилучила неінформативні твердження. Таким чином, опитувальник творчих характеристик особистості набув більш компактної форми, його валідність виросла. Він складається із 33 тверджень (*див. додаток*), по відношенню до яких респондент висловлює свою згоду або незгоду. Кожне твердження репрезентує певний аспект одного із особистісних чинників креативності: ризику, допитливості, уяви, складності. Позиція щодо кожного із твердження оцінюється певними балами: 2 бали – повністю згоден; 1 – частково згоден; 0 – важко відповісти, не знаю; -2 – не згоден. Після проведення анкетування підраховується алгебраїчна сума отриманих респондентом балів. Відповідно до отриманих балів учні розподіляються за рівнями креативності: низький, нижче середнього, середній, вище середнього, високий.

Учні профільних класів ми об'єднали у експериментальну групу, учнів непрофільних – у контрольну. Обмеження обсягів цієї публікації не дає змоги детально описати результати аналізу отриманих емпіричних даних, тому наведемо узагальнюючі дані.

Порівнюючи розподіл учнів 8–11 класів експериментальної і контрольної груп, ми побачили, що у відсотковому значенні різниця між ними несуттєва: на низькому рівні показники знаходяться в межах 4,12 – 12%; на рівні нижче середнього – в межах 12,35 – 22,45%; на середньому рівні – в межах 35,8 – 45,15%; на рівні вище середнього – в межах 14,29 – 29,9%; на високому рівні – в межах 6,94 – 16,1%; на дуже високому – в межах 1,76 – 2,19%. Також помітно, що найбільше учнів (незалежно від віку і належності до експериментальної чи контрольної груп) мають середній рівень розвитку творчих здібностей.

Це дає підстави для припущення, що розвивальний вплив змісту, методів, технологій, засобів навчання на розвиток творчого потенціалу старшокласників в умовах профільного навчання незначний, оскільки немає суттєвих відмінностей у розподілі між експериментальною та контрольною групами. Для підтвердження чи спростування цієї гіпотези ми звернулись до методів математичної статистики [2], аби визначити рівень статистичної значущості відмінностей між цими двома групами.

Порівняння результатів дослідження експериментальної і контрольної груп, визначення статистичної значущості відмінностей між ними здійснювалось за допомогою t-критерію Стюдента. Для уточнення отриманого результату проводилось додаткове вивчення відмінностей між експериментальною та контрольною групою за допомогою критерію χ^2 -Пірсона. Критерій χ^2 -Пірсона дає змогу врахувати належність дітей обох груп до певного рівня креативності і довести випадковість / не випадковість такого розподілу.

До певної міри наша гіпотеза підтвердилася за допомогою методів математичної статистики: розвивальний вплив змісту, методів, технологій, засобів навчання на розвиток творчого потенціалу старшокласників в умовах профільного навчання незначний, оскільки не виявлено суттєвих відмінностей у розподілі дітей між експериментальною та контрольною групами у 8–11 класах. Тобто, навчання в експериментальних групах не впливає на розвиток творчих здібностей учнів більше, ніж навчання в контрольних групах. Незначна різниця на користь більш ефективного впливу навчання на розвиток творчого потенціалу учнів в експериментальних групах з'явилась лише в 11 класі. Це можна пояснити накопичувальним ефектом від впливу профільного навчання на розвиток творчих здібностей старшокласників. У контрольній групі в 11 класі рівень розвитку творчих здібностей виявився найнижчим, порівняно із групами контрольними групами в 10, 9 та 8 класах. Це може вказувати на зниження творчого потенціалу учнів у на кінець навчання в школі, недостатнє приділення уваги його розвитку з боку педагогів.

Отримані нами результати дослідження можуть стати у нагоді для здійснення просвітництва вчителів з метою посилення їх впливу на розвиток творчих здібностей учнів в умовах профільного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бельська Н.А. Опыт работы с методикой Ф. Вильямса: замечания и вариант модификации. *Обдарованість та компетенція в творчому мисленні молоді: матеріали науково-методичного семінару 14 грудня 2010 р.* К.: Інститут Обдарованої дитини, 2011. С. 65–78.
2. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных: учебное пособие. СПб.: Речь, 2004. 392 с.
3. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. СПб.: Речь, 2003. 96 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

На сьогодні знання іноземної мови (ІМ), зокрема англійської, вже стало необхідністю через те, що воно набуває все більше практичних переваг. Але, незважаючи на всю важливість знання мови, студенти немовних спеціальностей не вважають цей предмет необхідним для вивчення, пояснюючи це тим, що англійська мова не буде їм потрібною для майбутньої професії.

Мотивація виконує декілька функцій: спонукає, спрямовує і організовує студента, надає особистісного сенсу і важливості навчальній діяльності. Теорія мотивації тісно пов'язана з теорією потреб. Видатний американський психолог А. Маслоу ділить всі потреби на п'ять основних рівнів – фізіологічні потреби, потреби безпеки, потреби належності та причетності, потреби визнання і самоствердження, потреби самовираження [4].

Для вивчення ІМ найбільш важливими є аспекти II-го рівня через те, що студент повинен себе почувати захищеним і впевненим для пізнання нового. При задоволенні потреб IV-го рівня студент зможе почувати себе адекватним, компетентним спеціалістом. Особливо важливим це є для студентів немовних спеціальностей через те, що під час навчання вони повинні усвідомлювати важливість вивчення ІМ для свого становлення як майбутніх спеціалістів.

Виділяють два види мотивації щодо вивчення ІМ – внутрішню та зовнішню. Якщо мотиви, які спонукають до діяльності не пов'язані з нею безпосередньо, то їх називають зовнішніми. Якщо мотиви пов'язані з цією діяльністю, то їх називають внутрішніми. Для вивчення мови бажаною є наявність обох видів.

Зовнішні мотиви поділяються на суспільні та особистісні: мотиви оцінки, успіху, самоствердження, добробуту. Однією з основних рушійних сил процесу пізнання є внутрішня мотивація, що походить саме з навчальної діяльності. Цей вид мотивації вважається спонукальною силою самодіяльності, тобто це те, що спонукає і мотивує цей вид діяльності і є необхідною умовою успіху в будь-якій сфері. Зовнішня мотивація може також бути достатньою, розрахованою на досягнення кінцевого результату навчання. Внутрішня ж є близькою та актуальною, що вимагає побудови навчального процесу так, щоб студенти відчували радість від задоволення потреб, специфічних для вивчення ІМ.

До чотирьох характерних видів прояву внутрішньої мотивації належать: прагнення до новизни (для студентів немовних факультетів матеріалом для вивчення можна використати матеріал з їх профільних дисциплін); прагнення до ефективного засвоєння світу (студенти повинні усвідомити, а головне відчувати, що вони вивчають нове, корисне); прагнення до самовизначення як однієї з специфічних форм прояву внутрішньої мотивації виступає у вигляді намагання особистості відчути себе джерелом своєї діяльності (студенти повинні відчувати, що не все залежить від викладача, і нести відповідальність за свою діяльність, робити висновки, вдосконалювати і коригувати їх під керівництвом викладача) і відчувати, що не все залежить від викладача; самовизначення, самоактуалізація, самовираження, творче та конструктивне людське «Я», які починають вимагати свого прояву та реалізації (студенти отримують різного виду творчі завдання як індивідуальні так і в групах).

Основним різновидом внутрішньої мотивації є комунікативна мотивація, коли формуються суто комунікативні потреби: спілкуватися з носіями мови, читати художню літературу, писати листи, дивитися фільми. Але, незважаючи на те, що цей вид мотивації є найбільш вираженим, його найважче зберегти. Причиною цього може бути те, що у атмосфері рідної іноземна мова стає штучною мовою спілкування і носить лише умовний характер, що наближає її до сценічного спілкування.

Навчальна мотивація посідає особливе місце в структурі мотивації. Так, під мотивацією навчання Б. Вейнер розуміє поєднання цілісності і структурованості мотивів навчання [5]. Головним завданням мотивації навчання вважається така організація навчальної діяльності, яка максимально сприяє розкриттю внутрішнього мотиваційного потенціалу особистості учня. В якості основних компонентів навчальної мотивації він виділяє наступні мотиви: цивільний (вчення як підготовка до майбутнього життя в суспільстві); пізнавальний (придбання знань і навичок); соціальної ідентифікації з батьками (відповідає очікуванням батьків в області навчання і поведінки, якого не можна не виправдати); соціальної ідентифікації з учителем (відповідає вимогам вчителя гарного навчання і високих досягнень учня); переживання (пов'язаний з привабливістю навчального матеріалу, його різноманітністю і цікавістю); матеріальний (вчення як передумова матеріальної забезпеченості в майбутньому); значення (придбання та / або підтримання високого соціального престижу серед однолітків). Внутрішня мотивація навчання переважає над іншими мотивами і забезпечує успішну навчальну діяльність.

Феномен мотивації навчання іноземній мові З. Дорнєєй аналізує з позиції виокремлення трьох рівнів, які включають в себе цілий ряд факторів: 1) рівень мови (культура, суспільство, практична важливість мови); 2) рівень студента (самоєфективність, впевненість у собі, орієнтація на результат); 3) рівень навчальної ситуації (вплив особистості викладача, його поведінки, стилю викладання, вплив методів і прийомів навчання, а також вплив групової динаміки) [1]. Порівнявши 13 мотиваційних моделей, він виділив одну із семи найбільш важливих, а саме – оточення [2]. Емпіричні дослідження підтверджують важливість батьківського посередництва. На думку Гарднер, Масгорет та Трембл, батьківська підтримка пов'язана зі ставленням до середовища, де мова вивчається та до витраченої на вивчення енергії [3].

Серед факторів, що ускладнюють формувальний розвиток внутрішньої мотивації студентів, відзначають низький рівень мовної підготовки, отриманої в школі, відсутність мотивів навчальної діяльності і навичок самостійного набуття знань; недостатній рівень володіння викладачем сучасними освітніми технологіями, тощо.

Під час усного опитування найбільшою частиною студентів керує соціальний мотив (навчальна програма), і лише незначна частина має внутрішню мотивацію – вони вивчають ІМ через те, що вона їм подобається. Студентами, частіше всього, керують зовнішні мотиви, що включають в себе негативну мотивацію (щоб не відрахували з навчального закладу, не поставили негативну оцінку). У той же час виникає запитання – чому, незважаючи на престиж володіння ІМ та її важливість, позитивної мотивації бракує?

Оскільки внутрішня мотивація для людини є найбільш важливою, що визначає успішність навчальної діяльності, основне завдання викладача ІМ під час її викладання полягає у забезпеченні умов переходу студентів від зовнішньої мотивації до внутрішньої, а також у створенні навчального розвивального середовища, в якому кожен студент зможе реалізувати свої можливості та потреби щодо вивчення іноземної мови.

Проблема формування мотивації студентів до вивчення ІМ є предметом постійного інтересу науковців та викладачів ВНЗ. Це пов'язано з необхідністю підвищення рівня іншомовної підготовки майбутніх спеціалістів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dörnyei Z. Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Modern Language Journal*. 1994. No 3. P. 273–284.
2. Dörnyei Z. Teaching and researching motivation. London: Longman, 2001. 307 p.
3. Gardner R. C., Masgoret A.-M., Tremblay P. F. Home background characteristics and second language learning. *Journal of Language and Social Psychology*. 1999. No 18. P. 419–437.
4. Maslow A. H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*. 1943. July. Vol. 50. No 4. P. 370–396.

5. Weiner B. A theory of motivation for some classroom experiences. *Journal of Educational Psychology*. 1979. No 71 (1). P. 3–25.

Инна ШУЛЬГА
(Харьков, Украина)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МИКРОТЕКСТОВ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ХИМИИ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

Вопрос эффективности подготовки иностранных слушателей на подготовительном отделении является темой публикаций преподавателей-предметников [1]. В первую очередь уделяется внимание применяемым подходам и методам. Однако не стоит забывать и содержательный аспект изучаемых курсов. Учебник по химии содержит краткое изложение нового материала, терминологический минимум и тематические задания [2]. Кроме систематизации знаний по химии на русском языке, необходимо подготовить студента к дальнейшему изучению предмета в вузе. На наш взгляд, использование дополнительных текстовых материалов при изучении специальных предметов будет способствовать как совершенствованию речевых навыков у студентов, так и подготовке к профильному обучению.

Целью данной публикации является обоснование использования адаптированных микротекстов для изучения химии студентами-иностранцами подготовительного отделения Харьковского национального медицинского университета.

Для некоторых тем по химии были созданы адаптированные текстовые материалы: «Светоносный», «Серебряная вода», «Водород», «Азот», «Галогены», «Вода». Старший преподаватель русского языка В.В. Филатова разработала грамматические упражнения к ним, способствующие усвоению грамматических и стилистических особенностей научного стиля речи. Рассмотрим особенности использования этих текстов в преподавании курса химии иностранным студентам подготовительного отделения ХНМУ.

Сначала студенты знакомятся с микротекстом на занятиях русского языка. Затем его можно вводить на уроках химии, сопровождая письменными и устными тренировочными упражнениями. Целесообразно вводить задания разного уровня сложности: от репродуктивного – до аналитического. В частности, студентам предлагают пересказать текст, используя опорный план. Более эффективному усвоению информации способствует сравнение физических и химических свойств изучаемых веществ, например, галогенов. Таким образом, работа с дополнительными текстовыми материалами благоприятно влияет на развитие речевой активности, письменных навыков и умений.

Следует отметить, что подобные микротексты позволяют студентам понять особенности терминологических названий элемента и вещества (в частности, формирования словарного запаса, их правописания), а также выявить различие понятий «химический элемент» и «простое вещество». Каждый химический текстовый материал опирается на знания студента в области физики (физические величины), математики (математический аппарат), биологии (воздействии веществ на организм человека).

Кроме расширения лексического минимума и более глубокого понимания предмета, использование небольших текстов позволяет расширить диапазон методов преподавания. В ходе занятия можно комбинировать самостоятельную работу студентов с групповой, например, при изучении темы «Растворы». Слушатели представляют используемые в медицине растворы, анализируя их способы выражения состава.

Таким образом, обосновано эффективность привлечения адаптированных микротекстов при изучении химии иностранными слушателями подготовительного отделения. Такой подход

підготавлює їх к дальнейшому изучению предмета в вузе, а также расширяет спектр методов преподавания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дыченко Т.В. Особенности изучения химии на подготовительном отделении иностранными студентами. *Материали II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю «Хімічна та екологічна освіта: стан і перспективи розвитку»*. 2016. С. 295–298.

2. Векшин В.А., Жирный Н.Т., Овчинникова А.С. Химия / [учебник для довузовской подготовки ин. граждан]. Х.: ХНМУ, 2011. 188 с.

Людмила ЯНСВА

(Білгород-Дністровський, Україна)

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРАКТИКУ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ НА ЗАНЯТТЯХ З ПЕДАГОГІКИ

Сучасний освітній процес вимагає впровадження в практику нових перспективних педагогічних технологій. Вони сприяють розвитку критичного мислення студентів, формують творчий підхід до процесу навчання, як у викладача, так і у студентів, активізують навички самостійної роботи студентів, формують основи їх інформаційної грамотності.

Інноваційні технології формують у студентів уміння вчитися, оперувати інформацією, швидко приймати рішення, пристосовуватись до потреб ринку праці (формувати основні життєві компетенції) [2].

З появою комп'ютера і мультимедійного обладнання з'явилися нові можливості зробити заняття цікавішим.

Використання інформаційних технологій на заняттях дозволяє активізувати візуальний канал сприйняття навчальної інформації, урізноманітнити сам навчальний матеріал, розширити форми і види контролю навчальної діяльності. Інформаційні технології можуть застосовуватися на заняттях різних типів, а також на різних етапах заняття.

Для формування компетентнісних якостей студента з орієнтацією на самостійність необхідний не просто значно більший обсяг інформації, а велика варіативність інформації, яка відображає різні точки зору, різні підходи до вирішення одних і тих же завдань.

Інтернет надає унікальні можливості для вищої освіти та виховання особистості. Він являє собою не тільки практично невичерпну масу освітньої інформації, але й виступає як засіб, інструмент для її пошуку, переробки, удосконалення. Інтернет є унікальним джерелом активної інтелектуальної та комунікативної діяльності як викладача так і студента, їх творчої самореалізації, в результаті яких у них з'являється можливість придбати необхідні знання, вміння, навички [3].

Впровадження в практику роботи зі студентами ІКТ, дає змогу зацікавити їх самостійним пошуком різних джерел інформації, розвивати їх творчі здібності, критичне мислення, вміння аргументовано, розлого й образно висловлювати свої думки, судження, оцінки. Адже у сучасному інформаційному просторі дана технологія є актуальною. Ця ідея допомагає підняти на новий рівень освоєння навчального матеріалу.

В педагогічній практиці роботи ВНКЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище» з підготовки фахівців зі спеціальності «Дошкільна освіта», ми повсякденно розкриваємо для себе та своїх вихованців великий потенціал, закладений в сучасних інформаційно-комунікаційних технологіях та можливостях мережі Інтернет. Формування інформаційної культури у використанні засобів Інтернету для виховання та навчання молоді важко переоцінити.

На заняттях з педагогіки було надано перевагу впровадженню таких технологій: мультимедіа (проекти, презентації); окремі типи файлів (зображення, відео-, аудіо-, анімації), та використання відеоматеріалів, що вже існують в мережі Інтернет.

Широко використовуються на заняттях з педагогіки електронні презентації, які дають можливість, як викладачу, так і студенту, при мінімальній підготовці і незначних витратах часу підготувати наочність до заняття. Заняття, складені за допомогою Power Point видовищні і ефективні в роботі над інформацією. На заняттях було використано різні типи презентацій: презентації для супроводу лекції; слайд-шоу – без супроводу викладача або студента, або із записаним голосом останніх; комбінована – з усним супроводом, із записаним голосом, частиною якої було слайд-шоу.

Студенти дуже швидко оволодівають програмою Power Point і з задоволенням готують необхідний матеріал до заняття – це і презентації на закріплення матеріалу, це форма перевірки самостійного опрацювання матеріалу студентом, а також як інтерактивна вправа «випереджуюче навчання», коли студент на занятті виступає в ролі викладача і, опираючись на створену ним презентацію, розкриває нову тему.

В кабінеті дошкільної педагогіки створено каталог презентацій, створених викладачами та студентами до різних тем, що вивчаються в курсі даного предмету.

Широко використовуються на заняттях з дошкільної педагогіки відеоматеріали, що існують в мережі Інтернет. Напрацювання каталогу цих матеріалів відбувається як в процесі підготовки до занять, так і на засіданнях педагогічного гуртка.

Отже, використання мультимедійних технологій підвищує ефективність засвоєння матеріалу, інтенсифікує процес навчання, стимулює інтерес студентів як до знань, так і до процесу їх отримання, дає можливість відтворити за короткий час значний за обсягом матеріал; поглиблює здобуті знання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар В.І. Теорія, методика, технологія і педагогічна техніка: сутність, зв'язки, взаємозбагачення. *Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова* / Укл. П.В. Дмитренко, О.Л. Макаренко. К.: НПУ, 2000. 4.1.

2. Использование интернет-ресурса в работе педагога. – Режим доступу: <http://vashabnp.info/blog/2008-12-20-57>

3. Котко О.М. Досвід використання ІКТ та можливостей мережі Інтернет у вихованні дітей та учнівської молоді. К.: Атіка, 2007. С. 204–205.

4. Цюпкало К. Сучасний вчитель. Який він?. – Режим доступу: <http://wiki.ciiit.zp.ua/index.php/>

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ НА РІЗНОМАНІТНИХ ЕТАПАХ ЗАНЯТЬ
З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Слово «інтерактивний» означає здатний до діалогу. Тобто, інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації навчальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії усіх студентів. Це спів навчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання у співпраці), де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Інтерактивне навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок та вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці та взаємодії, дає змогу викладачу стати лідером даного колективу. Під час інтерактивного навчання студенти вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення.

Інтерактивне навчання – це діалогічне навчання, у ході якого здійснюється взаємодія викладача й студента. Мета інтерактивного навчання полягає в тому, аби створити комфортні умови навчання, за яких студент відчуває свою успішність, свою інтерактивну досконалість, що робить продуктивним та змістовним сам освітній процес [1, 70].

Призначення інтерактивного навчання – передати знання і усвідомити цінність інших людей. Основними формами інтерактивної роботи є навчальна взаємодія студентів у парах і мікрогрупах. Оптимальний склад групи – 4–6 осіб.

З метою кращої організації роботи можна виділити такі риси інтерактивного навчання на уроках англійської мови: спільна діяльність викладача й студентів протягом вивчення нового матеріалу; керівництво процесу викладачем, який виступає і консультантом також; спеціальна організація та різноманітність форм і методів в роботі зі студентами; цілісність та єдність освітньої, розвиваючої та виховної цілей на занятті; мотивація вивчення матеріалу та його тісний зв'язок з реальним життям; виховання та розвиток особистості студентів одночасно з процесом засвоєння нових знань протягом англійського заняття.

Організація інтерактивного навчання передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемних ситуацій [2, 15].

Один із найважливіших способів досягнення безпеки під час роботи з використанням інтерактивних технологій – це поєднатися з іншими людьми, залучитися до групи. Почуття групової належності дає студентам змогу подолати труднощі, які постають на їхньому шляху [3, 25].

Майже на кожному з етапів уроку застосовуються різноманітні інтерактивні технології та ігри.

Так як у студентів наочно – образне мислення, тому для кращого запам'ятовування матеріалу на заняттях з англійської мови слід частіше використовувати ТЗН, наочність, аудіо – та відеозаписи.

На початку заняття треба переключити свідомість студента на сприймання англійської мови. Для цього, наприклад, на етапі «Введення в мовне середовище», можна використати пісню «The weather song».

Для того, щоб провести роботу з піснею викладач заздалегідь повинен підготувати слова пісні на дошці (або на ТЗН). Спочатку викладач працює над лексичним матеріалом. За поданими зображеннями студенти називають види погоди та повторюють хором. Потім викладач відпрацьовує граматичний матеріал – читає правильно і чітко всю граматичну структуру, студенти хором повторюють. Далі студентам пропонується індивідуально і самостійно зачитати всю пісню. Після чого всі разом співають пісню під музичний супровід спочатку під керівництвом викладача, за другим разом без керівництва викладача.

Інтерактивну вправу «What do you know?» можна використати під час актуалізації знань студентів для того, аби пригадати назви вже знайомих місяців та пір року. Для проведення цієї вправи викладач заздалегідь готує окремий плакат великого формату, на якому зліва зображені пори року, а справа - місяці. Курс можна поділити на 2 команди. Студенти по черзі з кожної команди з'єднують пори року з відповідними до них місяцями.

На цьому ж етапі доречним буде проведення вправи «What is the weather like today?». Для реалізації цієї вправи викладач готує матеріал: плакат з малюнками погоди. Курс поділено на 2 команди. По черзі по одному студенту з команди називають яка сьогодні погода. За кожну правильну відповідь надається один бал. Виграє та команда, яка дасть більшість правильних відповідей.

З метою закріплення вивченого матеріалу можна провести гру, «Game with the ball», під час якої студенти ґрунтовно закріплюють всі слова пов'язані з погодою. Гра проводиться в динамічному темпі з м'ячем, який завчасно необхідно підготувати. Викладач кидає м'яч одному студенту, називаючи слово на тему «погода» українською мовою, а студент повинен перекласти на англійську мову. Далі цей студент кидає м'яч наступному студенту і також називає будь-яке слово пов'язане з темою погоди українською мовою, а той перекладає на англійську і так далі. Ті студенти, які не зроблять помилок – отримують гарні оцінки за роботу на уроці.

При оцінюванні роботи студентів на занятті враховують вміння кооперувати в групі або парі, організовувати самостійну роботу або роботу групи.

Застосування інтерактивних вправ та ігор дає змогу студенту навчатися цікаво. Процес навчання стає складнішим, тому слід частіше і ґрунтовніше зацікавлювати сучасного студента.

Використання інтерактивних технологій має такі переваги:

- розширюються пізнавальні можливості студента;
- як правило, високий рівень засвоєння знань;
- викладач без зусиль може проконтролювати рівень засвоєння знань студентами;
- викладач має змогу розкритися як організатор, консультант;
- партнерство між викладачем і студентами та в студентському колективі.

Впровадження на заняттях англійської мови інтерактивних технологій активізує міжпредметні зв'язки, пізнавальну активність, уміння узагальнювати, робити висновки, висловлювати свої думки. Проектна діяльність студентів сприяє розвитку комунікативної сумісності, психологічної контактності, почуття самоповаги, відкритості до нових ідей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання в школі: Монографія. Запоріжжя: Просвіта 2007. 160 с.
2. Іноземні мови в навчальних закладах. 2004. № 1. 77 с.
3. Мельникова С.І., Яворская Л.Н. Цікаві форми навчальних занять. Х.: ХГУ, 2003. 50 с.

СПЕЦИФІКА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ЄВАНГЕЛЬСЬКОГО СЮЖЕТУ В РОМАНІ «ЄВАНГЕЛІЄ ВІД ІСУСА» Ж. САРАМАГІ

Приємом запозичення сюжету з Біблії та іншої релігійної літератури для написання художнього твору має давню традицію. Уже після Різдва Христового формується християнська герменевтика (екзегетика), яка була покликана тлумачити Старий і Новий Заповіти. Протягом одинадцяти століть у світовій літературі накопичилась велика кількість творів різних жанрів, присвячених інтерпретації сторінок Біблії. У деякі епохи твори саме цих жанрів рухали розвиток біографічної літератури вперед, а іноді ставали провідними жанрами літератури взагалі.

Зміна тисячоліть супроводжується посиленням есхатологічної тематики. А. Нямцу зазначає, що «неперебутна молодість християнської етики переконано й вагомо підтверджується багатовіковим літературним життям Євангельського сюжетно-образного матеріалу, який продовжує залишатись моральним імперативом для людей різних народів і поколінь, поглиблюється й оновлюється мірою дорослішання цивілізації, яка повільно, з протиріччями шукає шлях до стану досконалого людства» [1, 4].

У 1998 році в журналі «Іноземна література» з'являється публікація роману «Євангеліє від Ісуса» португальського письменника Ж. Сарамаги. Сам автор у багатьох місцях наголошує, що суть твору – це написання ним нового Євангелія художньо-популярної форми, а власне роман називає «Євангеліє, написанням якого ми зайняті» [2, 79], «наше Євангеліє» [2, 95].

Ж. Сарамага інтерпретує біблійну легенду про Ісуса Христа, якнайповніше складаючи окремі сюжети з усіх канонічних Євангеліїв. Автор використовує композиційний прийом обрамлення, на початку і в кінці твору зображуючи смерть Ісуса. Щоправда, обрамлення тут своєрідне, майже умовне, бо твір розпочинається з опису гравюри із зображенням розп'ятого Христа, а логічне завершення життєпису Спасителя – справжня смерть на хресті. Гравюра із зображенням страждальця й тих, хто в його останні хвилини знаходиться поруч, – символічна для подальшої оповіді. Тут письменник дає зрозуміти читачеві, що події, описані далі, нав'язні спогляданням цієї гравюри. Тому роман сприймається як єдиний потік нічим не перерваної свідомості. Можливо, саме через це Ж. Сарамага жодного разу не оформлює пунктуаційно прями мову, діалоги.

Зміст твору – зображення життя та діянь Ісуса Христа з моменту зачаття до смерті на тлі широкомасштабних картин з історії людства й історії релігії. Активно автор використовує й епізоди з оповідей Старого Заповіту.

У центрі твору – постать Ісуса-назаретянина, але Ісус Ж. Сарамаги – не канонічний ідол, а жива співчутлива людина, яка в багатьох моментах протистоїть своєму батькові – Богу. Усі образи роману мають своє психологічне обличчя. Навіть Диявол змальований не як підступна потвора, що збирає людські душі, а як революціонер, філософ, рівноправний партнер Бога в поділі світу, де в чому гуманніший від останнього. Так, під час розмови всіх трьох (Ісуса, Бога й Диявола) про майбутнє Ісуса, його учнів і послідовників християнської віри Бог говорить: «...Диявол може йти, якщо хоче, він уже отримав обговорюване (половину влади над людством – І.А.), і якщо бариші й вигоди будуть поділені порівну, по справедливості, то чим більше буде твоя (Ісусова – І.А.) влада, тим могутнішим стане він» [3, 139].

У суперечці Бога й Диявола Ісус виступає лише безневинною жертвою, засобом у досягненні влади Бога над світом. Про це свідчать епізоди про перебування юного Ісуса в навчанні у Пастиря (так називав себе Диявол) і подальшої зустрічі з ним. На закиди Ісуса, що Бог є єдиним й нероздільним цілим й існує вічно, Пастир відповідає: «...я не хотів би опинитися в шкурі того, хто однією рукою направляє руку вбивці з ножем, а іншою – підставляє йому глотку

жертви» [2, 92]. Таким чином, висувається думка про дуалізм сутності Бога, а відтак і Всесвіту, а отже, й буття взагалі, нерозривну єдність антагоністичних, на перший погляд, непримиримих понять – добра і зла, правди й кривди, духовності й бездуховності.

Уперше у світовій літературі спостерігається зовсім нова інтерпретація образу Бога як антропоморфичної особи, що прагне заволодіти світом і розумом людей. «Ти станеш ложкою, яку я опущу в котел людства та якою зачерпну людей, що увірували в нового Бога, яким стану я» [3, 136]. Натомість Ісус змальований людиною доброю й співчутливою, що тонко відчуває чужий біль. Він не є кровним сином Бога, як це трактується згідно з Євангельською традицією. Його рідний батько – Йосип – людина досить молода, яка гине в тридцять три роки розіп'ятим римлянами на хресті, що суперечить змісту канонічних Євангеліїв. В українській літературі уперше велику християнську таїну зачаття ставить на людський ґрунт Т. Шевченко у поемі «Марія».

Ісус Христос Ж. Сарамачи несе на собі гріх свого батька Йосипа, який не зміг урятувати немовлят у Віфліємі від іродових катів. Душевні муки Ісуса посилюються з кожною новою бесідою з Богом і досягають свого апогею в полеміці їх про сумніви й пошуки віри в єдиного Бога. Жакливі картини майбутнього підсумовують влучні слова Диявола: «Воістину, потрібно бути Богом, щоб так любити кров» [3, 143].

У романі немає жодного оформленого пунктуаційно діалогу чи прямої мови. Очевидно, автор хоче показати, що Бога творить поетична уява, міркування над загальнолюдськими питаннями, філософськими категоріями. Бог є уособленням складності людського буття. У творі Бог і Диявол є спільниками, які разом віддають Ісуса на тортури й смерть. Символічний образ чорної глиняної чашки біля хреста, яку колись подарував Ісусу, а потім забрав Пастир. Тепер у цю Диявольську чашку по краплинах стікала кров Ісуса. У такий спосіб Ж. Сарамача зображує вічну єдність правди й неправди, добра й зла, життя й смерті. Душа Ісуса (як символ вічного життя) дістається Богові, а кров (як символ земного життя, гріховної плоти) – Дияволу. Смерть є найсильнішим аргументом природи для подальшого відновлення й новонародження на більш високій стадії духовного розвитку. Справа сильної, найбільш розвиненої особистості – не піддатися смерті, а перемогти її. Христос і є переможцем смерті, найвищою формою позажиттєвого й позасмертного. Письменнику вдалося ненав'язливо поставити й дати своє трактування філософським питанням: що є добро й зло; чи існувало б добро, якби не було зла, що є воля духовна й фізична, що таке влада, чи виправдовує мета засоби її досягнення.

Вихід на новий виток літератури символізує твір Ж. Сарамачи у зв'язку з деканонізацією клерикально канонізованих біблійних персонажів. У такий спосіб сучасний автор вдається до інтертекстуальності у своєму творі. З урахуванням нових змісту й форми роману можна прогнозувати подальшу появу подібних творів і розвиток окремих лакун літератури в такому напрямку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нямцу А. Новый Завет и мировая литература. Черновцы: Черновицкий госуниверситет, 1993. 243 с.
2. Сарамача Ж. Евангелие от Иисуса. *Иностранная литература*. 1998. № 5. С. 5–106.
3. Сарамача Ж. Евангелие от Иисуса. *Иностранная литература*. 1998. № 6. С. 96–165.

Олександра ГАШИБАЯЗОВА
(Черкаси, Україна)

ПРОБЛЕМА ЛІНГВОІНТЕРПРЕТУВАННЯ ПОНЯТТЯ КОНОТАЦІЇ

Мова як динамічна система потребує аналізу специфіки її розвитку на всіх рівнях. Окреме місце у з'ясуванні цього процесу посідає вивчення змін семантичної структури одиниць

лексичного складу як найбільш рухомого компонента. Лексико-семантична система сучасної української мови відображає всі процеси та реагує на зміни, які відбуваються в суспільстві. Динаміка притаманна й різним лексико-граматичним розрядам слів. З огляду на це актуальним є аналіз прикметників – однієї з найбільш конотативно забарвлених частин мови. Труднощі в студіюванні багатозначних прикметників спричинені різноманітними мовними та позалінгвальними чинниками, зокрема багатоплановістю індивідуально-авторських значень, що виникають унаслідок їх переосмислення в художньому та публіцистичному стилях, а також неоднозначністю витлумачення самого поняття конотації.

Теорію конотації розробляли відомі лінгвісти: Ю. Апресян, В. Говердовський, В. Телія, Ш. Баллі та ін. В українському мовознавстві конотативні значення іменників вивчали В. Іващенко, Г. Мінчак, В. Ільченко, О. Кабиш та ін., прислівників – О. Мироненко, дієслів – А. Стадній. Емоційно-оцінні прикметники перебували в полі зору С. Шкарбути, Т. Ковальової, Ж. Колоїз. Емоційно-експресивні засоби мови мас-медіа досліджували О. Стишов, Н. Кочукова, Т. Коць, Н. Бойко, Л. Мельник, Г. Мінчак та ін. Попри напрацювання проблем семантики повнозначних частин мови, усе це залишається нерозв'язаним питанням оцінно-конотативного значення прикметників, не з'ясовані в повному обсязі функційні можливості конотації, природа конотації в семантиці прикметникових одиниць, особливості семантики експресивів та місце конотативного компонента в семантичній структурі слова.

Мета наукового пошуку – окреслити обсяг та межі поняття «конотація» в проекції на семантику прикметника.

Проблема конотації продовжує залишатися дискусійною. Сам термін уперше отримав лінгвістичний статус у працях Л. Блумфільда. Дослідник запропонував розрізняти власне семантичні конотації, тобто ті, що керовані різними соціальними прошарками, використовувани в різних стилях, жанрах, мають не інтелектуальну, а емоційну базу, конотації евфемізмів, символічних форм та ін. [1, 157].

У науковій літературі представлено декілька концепцій розуміння сутності конотації: лінгвістична (Л. Блумфільд, В. Гак, В. Говердовський, О. Кубрякова, В. Телія, В. Шаховський та ін.); психологічна (О. Леонт'єв, О. Лурія та ін.); психолінгвістична (О. Залевська, В. Маслова, Р. Ромметвейт); стилістична (М. Брандес, Т. Винокур, М. Гамзюк, Л. Мацько); семіотична (Р. Барт, Л. Сльмслев); екстралінгвістична (Т. Воронцова, М. Тульнова); прагматична (О. Арбузова, Л. Бархударов); філософська (В. Алстон); культурологічна (Є. Верещагін, В. Костомаров) тощо. У лінгвістичній площині конотацію досліджують у проекції на різні мовні рівні: лексичний, лексико-граматичний, словотвірний, стилістичний, комунікативний, компоненти яких є складниками конотативного значення.

В. Телія вважає конотацію одним із «найбільш дифузних лінгвістичних концептів», оскільки вона стосується як суб'єктивних, так й об'єктивних особливостей мовної одиниці [9, 3]. Відсутність єдиної теорії конотації зумовила її неоднакові дефініції: як додатковий компонент значення мовної одиниці (О. Селіванова); як додаткові семантичні й прагматичні особливості («співзначення») лексичного значення та значень інших мовних рівнів (О. Тараненко); «емоційне, оцінне чи стилістичне забарвлення мовної одиниці» [5, 236]; додаткове значення слова (чи вираження), його супутні семантичні чи стилістичні відтінки (О. Ахманова); частина лексичного значення слова (В. Шаховський); різноманітні суб'єктивні нашарування (Є. Шендельс); сукупність співзначень (Н. Оніщенко); нові компоненти значення одиниць (Г. Колшанський); «додаткові семантичні чи стилістичні відтінки» [8, 374] тощо.

З огляду на обсяг поняття «конотація» логічно розрізняти широке і вузьке розуміння цього терміна. Вузьке тлумачення (Ю. Апресян, І. Арнольд, О. Мамонтов, Й. Стернін, М. Толстой, В. Шаховський) передбачає трактування конотації як компонента значення, що є результатом вторинної номінації, який доповнює об'єктивне значення мовної одиниці асоціативно-образним уявленням позначуваної реалії на основі усвідомлення внутрішньої форми асоціативного, тобто

ознак, співвідносних із буквальним значенням тропа чи фігури мовлення, що мотивували переосмислення вислову [5, 236].

За широкого розуміння (В. Говердовський, М. Комлев, О. Тараненко, Є. Шендельс) конотація – це будь-який компонент, який доповнює предметно-поняттєвий (чи денотативний), а також граматичний зміст мовної одиниці й надає їй експресивної функції на основі відомостей, співвідносних з емпіричним, культурно-історичним, світоглядним або морально-естетичним знанням носіїв мови з емоційним чи ціннісним ставленням мовців до зображуваного [5, 236]. О.О. Селіванова зауважує, що широке тлумачення містить такі аспекти: ситуаційно-психологічний (іронічна, евфемістична, меліоративна, пейоративна, експресивна конотація), соціально-лінгвістичний (жаргонна, розмовна, книжна), лінгвістичний (конотація новизни, запозичення, архаїзації, термінологізації), культурний (культурна), ідеологічний (ідеологічна) і т. ін. [6, 249].

Дослідниця називає ще два підходи до визначення конотації, що сформувалися в сучасній семасіології: за найбільш уживаного підходу в конотації убачають додаткові системно-зумовлені складники значення (оцінку, емотивність, експресивність і функціонально-стилістичну забарвленість); ще один підхід обмежує конотацію лише тими елементами змісту, які додані в мовленні (асоціативними, контекстуальними, прагматичними, емотивними) [6, 249]. М. Гамзюк пропонує особливе розуміння цього терміна, зазначаючи, що «по-середньому» трактують його О. Ахманова, О. Кунін, В. Телія [2, 72]. Тому варто говорити про синтез широкого й вузького підходів до аналізу конотації.

Нам імпонує визначення конотації, запропоноване А. Загнітком: конотація (лат. *connotatio*, від *connoto* – маю додаткове значення; лат. *co(n)* – разом, *notatio* – позначення, зауваження) – «додаткові семантичні, емоційні, прагматичні чи стилістичні відтінки, що супроводжують поняттєво-предметний зміст і виникають унаслідок взаємодії основних значень слів і речень з фоновими знаннями мовців під впливом контексту та мовленнєвої ситуації, надають можливість мовній одиниці виконувати експресивну функцію, створюють особливий колорит мовлення і сприяють досягненню відповідної комунікативної настанови за умови їхнього правильного використання» [3, 84].

Уважаємо логічним розмежування двох різновидів конотації – узуальної та оказіональної. Узуальна – це загальна конотація мовних одиниць, що вже усталена в мові, загальнозрозуміла, загальноживана й нормативна. Оказіональна конотація – це зрідка вживані, не всім зрозумілі переважно авторські новотвори, що виникли на основі суб'єктивних асоціацій. Між узуальною та оказіональною конотаціями немає чіткої межі, оскільки в момент виникнення кожна конотація була оказіональною й залежно від того, настільки вона була вдалою, завойовувала мовний простір.

Дослідники виокремлюють чотири елементи в структурі конотації: емотивний (емоційний), оцінний, експресивний і стилістичний, або функційно-стилістичний [4, 151–158]. Зміст конотативного компонента пов'язують з емотивністю, а експресивність та оцінність зараховують до сфери денотації, хоч не виключають зв'язок емотивності з експресією та оцінкою.

На думку Й. Стерніна, емоційний, експресивний, оцінний і стилістичний компоненти репрезентовані в системних опозиціях, що є основним інструментом виявлення компонентів значення. Складники конотації, марковані «позитивно» або «негативно», наявні в семантиці більшості слів, тобто вони можуть бути елементами конотації і денотації [7, 20–28]. Дослідник наголошує, що оскільки експресивність існує не лише в мові, а і в мовленні, то конотація, як і денотація, може бути системною та оказіональною [7, 93].

Конотація прикметників, на наш погляд, має структуру з трьох компонентів у системі мови: експресивного, емоційного й оцінного, і чотирьох – у системі мовлення: експресивного, емоційного, оцінного і функційно-стилістичного. Конотованими можуть бути як прикметники, що належать до активної лексики, так і прикметники-новотвори.

Отже, конотація – це додаткові семантичні, емоційні, прагматичні або стилістичні відтінки узуального чи оказіонального характеру, що входять до семантики слова, виражаючи емотивно-оцінне ставлення до дійсності. Конотація – активний учасник експресивно-емоційно-оцінної номінації, нове вторинне значення, яке виникає в мовленні, а згодом засвоюється мовою. Перспективу дослідження вбачаємо в з'ясуванні особливостей реалізації означеної категорії в семантиці прикметника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блумфілд Л. Язык [пер. с англ. Е. С. Кубряковой и В. П. Мурат ; ком. Е. С. Кубряковой ; под ред. и с предисл. М. М. Гухман]. М.: Прогресс, 1968. 607 с.
2. Гамзюк М.В. Емотивний компонент значення у процесі створення фразеологічних одиниць (на матеріалі німецької мови): [монографія]. К.: Вид. центр Київ. держ. лінгвістич. ун-ту, 2000. 255 с.
3. Загнітко А.П. Словник сучасної лінгвістики: Поняття і терміни: [у 4 т.]. Донецьк: ДонНУ, 2012. Т. 2. 350 с.
4. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. М.: Высшая школа, 1986. 336 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь [гл. ред. В.Н.Ярцева]. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.
6. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2006. 716 с.
7. Стернин И.А. Структурная семасиология и лингводидактика. *Русское слово в лингвострановедческом аспекте*. Воронеж: Изд-во Ворон. ун-та, 1987. С. 104–121.
8. Сучасний словник іншомовних слів: близько 20 тисяч слів і словосполучень [укл. О.І. Скопненко, Т.В. Цимбалюк]. К.: Довіра, 2006. 789 с.
9. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики языковых единиц. М.: Наука, 1986. 143 с.

Анна ГЛУЩЕНКО
(Черкаси, Україна)

ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ У ДИСКУРСІ

Емоції та їх роль як у соціальному житті людини, так і у пізнанні людиною навколишнього світу вже давно слугують об'єктом аналізу різних наук: психології (К. Ізард, Е. Берн, Б. Додонов, С. Рубінштейн, А. Козін, Л. Веккер, А. Реан, Н. Фролов, Е. Торндайк, П. М'ясоїд, В. Лебединский, А. Тхостов, В. Слободчиков), фізіології (Е. Костандов, Н. Дубровинская, І. Васильєв, Е. Гольцман), нейропсихології (Дж. Грей, Л. Гозман, Б. Куценок, Л. Виготський), медицини (зокрема, психіатрії) (І. Вайнштейн, Л. Сімонов, Е. Берн, М. Бурно, М. Годфрід, І. Левченко), філософії (І. Васильєв), педагогіки (В. Кроль).

Емоції (від лат. *emoveo*, що означає «хвилюю», «збуджую»), виражаючи щиросердні переживання та почуття людини, є одним із найважливіших компонентів людського «я». Це психічний процес суб'єктивного відображення найбільш загального відношення людини до предметів і явищ навколишнього середовища, до інших людей і самого себе співвідносно задоволення чи незадоволення його потреб, цілей і намірів [1, 178]. Однак емоції відображають предмети і явища не самі по собі, а в їх відношенні до суб'єкта та значимості для його потреб та мотивів діяльності. Таким чином, будучи не тільки тісно пов'язаними із потребами людини, а й базуючись безпосередньо на цих потребах та відображаючи ступінь їх задоволення, емоції є, фактично, психічним відображенням життєвого розуміння людиною певних явищ та/або ситуацій, що проявляється у формі безпосереднього, швидкого і небезстороннього переживання [2, 96]. Отже, емоції є частиною соціального досвіду людини, який акумулюється і зберігається у

мові, оскільки як мисленнєва (раціональна і психічна), так і пізнавальна діяльність людини базуються саме на мові, котра виступає «оболонкою думки» [3, 187].

Закріплений у мовних одиницях, емоційний досвід людини, як і будь-який досвід взагалі, закодовано реалізується та сприймається у процесі мовленнєвого спілкування. Ось чому однією з найбільш актуальних і нагальних проблема сучасної лінгвістики є проблема категоризації та семантичної інтерпретації емоцій.

Емоційний стан людини яскраво проявляється у спілкуванні, зокрема у мовленнєвому, обидва учасники якого (мовець і адресат) реалізують свої емоції, відповідно, кодуючи чи декодуючи їх у актуалізованих мовних одиницях. Реалізація емоційного стану комунікантів відбувається у межах емоційного дискурсу як окремого виду мовленнєвої діяльності, який виникає в емоціогенних ситуаціях і який спрямований на передачу емоційного стану як способу психологічної реалізації мовцем своїх емоцій та виклику у адресата відповідного емоційного переживання [4, 3–4].

Будучи пов'язаним із психоемоційною, когнітивною, соціокультурною та мовною системами, емоційний дискурс об'єднує в собі характеристики цих систем і, перш за все, загальні характеристики мовленнєвої діяльності, компонентом якої він є, і характеристики підсистем, що відповідають базовим психологічним типам емоцій. Загальноовизнаним є розуміння нерозривності розвитку емоційної сфери людини від розвитку її когнітивної спроможності. Взаємозалежність і взаємозумовленість емоційного і когнітивного аналізувались ще в роботах Л.С. Виготського, який уперше висунув принцип єдності афекту та інтелекту [5, 46].

Оскільки для мовного вираження емоцій мовець використовує не тільки лексичні, але й просодичні засоби мови, то процеси вираження та розпізнання актуалізованого емоційного стану повинні включати і ці мовні засоби також, хоча, як зокрема, зазначається [6, 98], розпізнавання інтонаційно виражених емоцій є далеко не простим завданням. Проведені Н. В. Вітт дослідження інтонації емотивних висловлювань показали подібність інтонаційного вираження деяких емоцій, що уможливило їх поєднання у групи, кожна з яких є набором різних нюансів однієї і тієї ж модальності. Зокрема, було виокремлені такі групи, як «гнів – невдоволення, обурення», «страх – побоювання, невпевненість», «радість – приємні переживання, захват» та ін. [6, 98]. Було також з'ясовано, що групам емоцій, які легко розпізнаються за їхнім інтонаційним вираженням, відповідають певні акустичні картини або інтонаційні зони. Наприклад, зона вираження гніву характеризується повільним і значним підвищенням основного тону голосу і його інтенсивності, після чого йде їх зниженням. Особливості голосу, локалізація пауз, характерний інтонаційний малюнок мови, а також дистанція між комунікантами є важливими чинниками, які повинні враховуватися при аналізі будь-якого емоційного дискурсу.

Значну роль у відборі мовних засобів вираження емоцій відіграють такі соціально-психологічні чинники, як особистісні характеристики мовця, його комунікативна установка, мотивація, система очікувань, комунікативні наміри та контекст комунікативної ситуації, причому характер емоційної експресивності мовних засобів регулюється у мовленні комунікативною установкою мовця, а співвідношення кількості стандартно і нестандартно вживаних лексичних одиниць і граматичних структур залежить від того комунікативного наміру, який реалізується мовцем у межах конкретної комунікативної ситуації. Таким чином, вибір і використання мовних засобів емотивної семантики є ситуативно обумовленими та детермінованими комунікативним наміром мовця.

Мовне вираження емоцій, яке завжди підпадає під дію особистісно-ситуаційного чинника, і є безпосереднім фактором, котрий детермінує вибір мовцем відповідних мовних одиниць емотивної семантики [6, 100]. Хоча питання про механізм такого вибору все ще залишається остаточно не з'ясованим, вважається [7, 124–135], що він залежить від актуалізації будь-якої із двох семантичних сіток: тієї, що обумовлена функціональним станом емоційного збудження

мовця, або ж тієї, що обумовлена «особистісною прийнятністю» смислового змісту мовленнєвого повідомлення. Тобто, відбір емотивної лексики детермінується і регулюється, по-перше, станом загального емоційного збудження мовця як потужним екстралінгвістичним фактором, по-друге, індивідуальними особливостями використання мовцем емотивної лексики, і по-третє, індивідуальним стилем мови мовця, характерним для його усвідомленого та/або неусвідомленого використання мовних одиниць.

Індивідуальний стиль мови мовця може бути охарактеризований за ознакою «афективності-експресивності» [6, 101], завдяки якій створюється враження явного емоційного забарвлення висловлювання. Зазначена ознака полягає у точності і передбачуваності використовуваних мовцем граматичних форм у поєднанні з цілковитою непередбачуваністю і нестандартністю вибору лексичних одиниць.

Зазначимо, що вже сам вибір предмету або теми висловлювання нерозривно пов'язаний із випереджаючою емоційною оцінкою з боку мовця, адже будь-яка значима для нього тема, неодмінно викликає у нього певне безпосереднє емоційне відношення. При цьому стійкі емоційні переваги, що вже склалися у його індивідуальному досвіді, помітно впливають на вибірковість введення до висловлювання певних предметів, подій чи ситуацій. Отже, організація смислового змісту висловлювання значною мірою визначається роллю емоційно особистісних переваг мовця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию. Екатеринбург: Деловая книга, 2000.
2. Злобин А. Т. Классификации эмоций. *Вопросы психологии*. 1991. № 4. С. 93–96.
3. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Воронеж: Воронеж.универ., 1987. 190 с.
4. Биценко Т.А. Исторична динаміка експресивів негативної емоційності в англійському дискурсі XVI–XX ст.: автореф. дисертації на здобуття наук. ступ. к.ф.н. Харків: Харк. нац.универ.ім. В.Н. Каразіна, 2004. 60 с.
5. Ковязина М.С., Ермолаев Д.В. Межполушарная асимметрия и параметры эмоций. *Вестник Моск.ун-та*. Сер. 14. 1992. № 2. С. 46–51.
6. Витт Н.В. Личностно-ситуационная опосредованность выражения и распознавания эмоций в речи. *Вопросы психологии*. 1991. № 1. С. 95–107.
7. Motley M.T., Camden C.T. Nonlinguistic influence on lexical selection: Evidence from double entendres. *Communication Monographs*. 1985. V. 5. No 2. June. P. 124–135.

Інна ГУМЕНЮК
(Суми, Україна)

ВАРІАТИВНІСТЬ КОНФІГУРАЦІЇ ТЕРМІНАЛЬНОГО ТОНУ В АНГЛОМОВНИХ ПЕЙЗАЖНИХ ОПИСАХ

Сучасні дослідження просодичного оформлення художньої прози мають на меті встановлення інтонаційних засобів, що забезпечують не лише актуалізацію озвучених текстів, але сприяють впливу на слухача, викликаючи у нього таким чином відповідну реакцію на озвучений текст або його фрагмент, зокрема пейзажний опис [2, 165–169]. Слід зазначити, що вивчення просодичних засобів реалізації англомовних пейзажних описів у ході інструментального аналізу дає змогу дослідникам підкріпити результати аудитивного аналізу й детальніше дослідити підсистеми інтонації та їхні модифікації у різних видах описів [1, 161–165]. Специфічного статусу в межах просодії набуває тональна підсистема і саме конфігурація

термінального тону, яка взаємодіє з іншими просодичними параметрами й надає тому чи іншому опусу певного рівня емоційності та характеризує види описів.

Отже, метою нашого дослідження є окреслення специфіки варіації конфігурації термінального тону в англійських пейзажних описах.

Варіативність конфігурації ядерного тону термінальної ритмогрупи зумовлена наявністю у ній ненаголошених складів. У разі односкладового ядерного носія актуалізуються такі його конфігурації: спадна (полога, увігнута й опукла) та висхідна з домінуванням у статичних, й висхідного її типів у динамічних описах. Серед типів конфігурації тону термінальної ритмогрупи з енклітиками переважають висхідно-спадний у динамічних та спадно-рівний у статичних і статично-динамічних пейзажних описах з наближеними показниками, що наочно демонструє їхні видові відмінності на акустичному рівні. *Статичним* міським пейзажним описам притаманні найвищі відсотки спадного пологого й спадно-рівного типів конфігурації термінальних тонів (20,69% і 28,45% відповідно). Конфігурації, які мають незначні перепади тону між ядерним складом та енклітиками, свідчать про пологість спадного тону, супроводжуваного малою швидкістю зміни руху тону, і можуть уважатися характерною ознакою повільного розгортання статичного опису. Дещо нижчими показниками відзначаються зони висхідно-спадної (14,65%) і спадної опуклої (14,65%) конфігурацій. За частотою останньої статичні описи оформлені, опуклими та висхідно-спадними конфігураціями, які притаманні, зазвичай, кульмінаційним інтонграмам, що несуть нову, семантично важливу інформацію, підвищуючи тим самим рівень емоційно-прагматичного потенціалу описів. За конфігурацією термінального тону *статично-динамічні* пейзажні міські описи наближені до сільських міських описів за винятком спадної конфігурації з наступним висхідним рухом тону (11,26%), реалізованого в зоні малої швидкості його руху, яка зафіксована на стику статичної й динамічної ділянок пейзажних описів, а також слугують їхніми семантичними або емоційними центрами. *Динамічність* міських пейзажних описів забезпечується найвищою частотою спадної опуклої, висхідно-спадної та висхідної конфігурацій (25,51%, 17,35%, 13,26% відповідно), де зміна руху на наголошеному ядерному й ненаголошеному складах допомагає сприйняттю кульмінаційних моментів описів (швидке розгортання опису, зміна деталей, різка переміна погодних умов, стану природи тощо). Опукла конфігурація термінального тону характерна для інтоногруп зі спадним тоном середнього/високого тонального рівня, розташуванням піків максимальної інтенсивності на аналізованій ділянці.

Візуальний аналіз конфігурації тону на перед'ядерних ділянках інтоногруп сільських пейзажних описів уможливило виокремлення таких моделей кривої інтонаційного контуру: рівна, висхідна, хвилеподібна, спадно-висхідна. Це узгоджується із даними аудитивного аналізу, за якими перший наголошений склад реалізується, зазвичай, з висхідним рухом тону, а друга ритмогрупа – зі спадним. У передтермінальній ритмогрупі напрям руху тону залежить певною мірою від тонального рівня початку термінальної ритмогрупи й тонального інтервалу між цими ділянками. Випадки висхідного руху тону на такті зафіксовано в усічній шкалі, а спадний напрям руху тону на цій ділянці зареєстровано при вимовлянні наступного наголошеного складу зі спеціальним підйомом або наявністю високого передтакту. Щодо руху тону на ненаголошених складах, то енклітики і проклітики продовжують мелодію попереднього наголошеного складу з її пониженням. Конфігурація тону термінальної ритмогрупи варіює залежно від наявності кінцевого ненаголошеного складу/складів. У випадку, коли термінальна ритмогрупа представлена лише одним складом, форма спадного тону може мати такі конфігурації: пологу, увігнуту й опуклу, з домінуванням останньої в усіх сільських пейзажних описах (статичні – 17,44%, статично-динамічні – 20,09%, динамічні – 26,04%). Формі руху тону в термінальній ритмогрупі з проклітиками властиві такі варіантні моделі: висхідно-спадна, висхідно-рівна, спадно-висхідна, спадно-рівна, рівно-спадна. На перцептивному рівні спадний термінальний тон таких конфігурацій сприймається за рахунок різкого перепаду ЧОТ та інтенсивності між ядерним

складносієм і затаком. При цьому висхідно-спадна й спадно-рівна конфігурації є найчастотнішими в усіх сільських описах (статичні – 20,79%, 18,91%; статично-динамічні – 22,00%, 14,35%; динамічні – 19,27%, 9,89% відповідно).

За ознакою конфігурації тону в термінальних ритмогрупах *статичних* пейзажних описів зареєстровано зазначені вище найчастотніші її типи, показниками частоти якої мають тенденцію знижуватися від висхідно-спадного (20,79%) до спадно-рівного (18,91%) і спадного опуклого (17,44%) термінального тону. *Статично-динамічні* сільські пейзажі характеризуються домінуванням описаних вище конфігурацій з варіюванням їхніх показників у такій послідовності: висхідно-спадна (22,00%), опукла (20,09%), спадно-рівна (14,35%). При збереженні загальної тенденції *динамічним* сільським пейзажним описам властиве переважання висхідно-спадної та опуклої конфігурацій спадного тону (19,27%, 26,04% відповідно) при значно нижчих показниках спадно-рівного її типу (9,89%).

Таким чином результати аналізу тональної підсистеми англomовних пейзажних описів дають підстави виокремити певну тенденцію. Так високою рекурентністю у термінальних ритмогрупах сільських пейзажних описів відзначаються висхідно-спадний, спадно-рівний, спадний опуклий типи конфігурації тону. Висхідно-спадний тон маркується майже рівнозначними числовими показниками в усіх видах сільських описів, тоді як спадна опукла конфігурація домінує в динамічних описах села. Такий розподіл показників пояснюється зростанням динаміки вимовляння аналізованих описів, що забезпечується малою швидкістю зміни руху тону у сполученні з підвищенням тонального рівня спадного термінального тону опуклої конфігурації до середнього і високого, локалізацією максимуму інтенсивності саме на цій ділянці. На противагу їм домінування спадного пологого і спадно-рівного типів конфігурації в описах міста вказує на статичність всього пейзажного опису або його окремих ділянок. Підвищення ступеня динамічності міських описів забезпечується зростанням частоти спадної опуклої та висхідно-спадної конфігурацій у напрямку: статичні → статично-динамічні → динамічні.

Повне розкриття особливостей інтонаційного оформлення англomовних пейзажних описів полягає в урахуванні взаємодії тональних компонентів з іншими просодичними підсистемами, які сприяють реалізації різних за видовою належністю пейзажних описів з певним емоційно-прагматичним потенціалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуменюк І.Л. Експериментально-фонетичне дослідження англomовних прозових описів природи. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Філологічні науки: [наук. журн.]. Черкаси: Вид-во Черкас. нац. ун-т, 2011. Вип. 213. С. 161–165.
2. Гуменюк І.Л. Систематизація ознак описів природи сучасної англomовної прози. *Наукові записки*. Серія: Філологічні науки (мовознавство): [у 4 ч.]. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Вип. 81 (2). С. 165–169.

Оксана ДОБРОВОЛЬСЬКА
(Ужгород, Україна)

ГНОСЕОЛОГІЧНІ ІННОВАЦІЇ СИСТЕМО-ФУНКЦІЙНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ РОЗВИТКУ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОЇ СИСТЕМИ

Об'єктом нашого дослідження є внутрішньосистемні характеристики лексико-семантичної групи агентивно-професійних назв англійської мови XI–XV століть, зокрема функційна диференціація лексики та її лексико-семантичне групування. Предмет дослідження становить поведінка мовної системи у проявах мовних змін та їх відповідність тенденціям мовної еволюції й універсальним законам діалектики у зв'язку із впливом системних і позамовних чинників. Фактичним матеріалом дослідження слугує цілісна лексико-семантична група

агентивно-професійних назв англійської мови XI–XV ст. (2417 семем, у т. ч. 2015 – закладених в антропонічних основах 7429 фонографічних варіантів назв прізвищового типу в 10204 слововживаннях). *Джерельна база дослідження*: історико-етимологічні словники *Oxford English Dictionary*; *Middle English Dictionary* у складі *Middle English Compendium*; *Reaney P.H. A Dictionary of British Surnames*.

У нашому дослідженні *розроблено і застосовано авторську концепцію і методичний алгоритм* як теоретико-методологічну і методико-емпіричну процедуру системно-функційної реконструкції розвитку лексико-семантичної системи, що поєднує *методику* (прийоми спостереження за безпосередніми проявами об'єкта вивчення і отримання вихідних знань про нього) та комплекс методів (приймів логічного опрацювання вихідних даних), що охоплює традиційні методи, загальнонауковий *індуктивно-дедуктивний* і лінгвістичний *порівняльно-історичний*, та розроблені нами методи сучасної системної лінгвістики як нові *методи системно-функційної реконструкції розвитку лексико-семантичної системи*: 1) метод дедуктивного системного пояснення ознак еволюції лексико-семантичної групи на основі формулювання внутрішньої детермінанти; 2) метод врахування синтагматичних характеристик елементів при вивченні та поясненні парадигматики лексико-семантичної групи; 3) метод опису парадигматики лексико-семантичної групи через її синтагматику; 4) метод врахування недискретної синтагматики при поясненні дискретних синтагматичних взаємодій у лексико-семантичній групі; 5) метод перевірки правомірності синхронічних пояснень внутрішньої детермінанти лексико-семантичної групи даними діахронії; 6) метод пояснення недискретних синтагматичних відношень у лексико-семантичній групі через дискретні парадигматичні.

У процесі нашого дослідження розроблено *нові методичні системно-функційні прийоми реконструкції розвитку лексико-семантичної системи*, що є ґносеологічними інноваціями і стосуються:

1) розмежування лексики на функційні різновиди на підставі виконання двох видів номінативної функції лексичної одиниці — функції класифікації та функції ідентифікації;

2) розмежування лексики на функційні різновиди узусу;

3) багатоаспектного комплексного аналізу лексики у трьох функційних різновидах у межах трьох складових лексико-семантичної групи — питомої, гібридної (у групах за етимологією основ), запозиченої (в етимологічних групах);

4) багатовекторного зіставного аналізу різновидів узусу в межах етимологічних груп та лексико-семантичних підгруп з метою встановлення характеристик функційної диференціації лексики;

5) дослідження деривативної підсистеми морфологічної системи в межах внутрішньої семантичної системи;

6) хронологізації мовних фактів;

7) класифікації запозичень за їх функційною асиміляцією;

8) визначення узуальності та ступенів функційної асиміляції іншомовних лексичних запозичень;

9) визначення формальної та функційної асиміляції запозичень у межах функційних різновидів етимологічних груп;

10) визначення ступеня асиміляції (повна / часткова) запозиченої іншомовної лексики, закладеної в основах гібридних дериватів;

11) визначення мовленнєвої активності та загальнонародної вживаності питомої лексики в межах функційних різновидів;

12) дослідження мовної інтерференції в межах окремої лексико-семантичної групи;

13) дослідження якісного складу лексико-семантичної групи певного періоду мовного розвитку.

У нашому дослідженні на теоретико-методологічній базі системно-функційної історичної лексикології *вперше специфіковано методи і гносеологічні прийоми* сучасної системної лінгвістики для формування *нового методичного алгоритму* системно-функційної реконструкції розвитку лексико-семантичної системи – теоретико-методологічної й методико-емпіричної процедури, що полягає в об'єднанні результатів детермінантного аналізу її підсистем (лексико-семантичних груп у їх сукупності) та охоплює інтегроване до вивчення загальних законів, закономірностей і тенденцій розвитку окремої лексико-семантичної групи в ракурсі дії чинників мовного еволюції багатовекторне дослідження взаємної узгодженості й підпорядкування онтологічних та функційних властивостей лексико-семантичної групи певного періоду мовного розвитку її детермінанти.

У нашому дослідженні *запропоновано нове вирішення* наукової проблеми мовної еволюції в лексико-семантичній системі та *вперше реалізовано* проблемно-орієнтоване дослідження розвитку лексико-семантичної системи середньоанглійської мови в руслі *нового системно-функційного підходу*, побудованого в рамках теорії сучасної системної лінгвістики на принципах системно-функційної історичної лексикології та на основі *авторської концепції* реконструкції розвитку семантичної системи як *нового методичного алгоритму* комплексного інтегративного дослідження *специфічного об'єкта дослідження* – лексико-семантичної групи агентивно-професійних назв середньоанглійської мови – як *нового фактичного матеріалу*, здобутого із застосуванням *нових гносеологічних системно-функційних прийомів* опрацювання лексикографічних джерел.

Мирослава ДОВГАНІЧ
(Ужгород, Україна)

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ СИМВОЛУ ДОМІВКИ В РОМАНАХ КАДЗУО ІШІҐУРО

Британський письменник японського походження Кадзуо ІшіҐуро – один із найбільш успішних сучасних прозаїків англомовного світу. Підтвердженням цього служить той факт, що митець став лауреатом Нобелівської премії з літератури за 2017 рік. Образ дому є одним із домінуючих символів у творчості Кадзуо ІшіҐуро як архетипний знак з певною семантикою. Даний образ проходить через усі романи письменника, багаторазово повторюється, а відтак набуває символічного змісту, що має певні нюанси у різних творах.

Творчість К. ІшіҐуро – нове явище у світовій літературі, що продовжує викликати беззаперечну зацікавленість серед науковців. Зокрема, літературну спадщину письменника досліджували такі літературознавці, як О. Джумайло [1], Д. Дроздовський [2], О. Кендзабуро [13], О. Сидорова [4]. Особливості функціонування символу дому у творах К. ІшіҐуро досліджувала О. Усенко [5]. Однак, дане питання не є достатньо вивченим на рівні системних досліджень у межах українського літературознавства.

Мета дослідження – проаналізувати специфіку художнього втілення символу домівки у творчості Кадзуо ІшіҐуро та розглянути особливості його індивідуальної авторської інтерпретації даного образу у таких романах, як «Прозорий серпанок над горами» (A Pale View of Hills, 1982), «Митець плинного світу» (An Artist of the Floating World, 1986), «Залишок дня» (The Remains of the Day, 1989), «Коли ми були сиротами» (When We Were Orphans, 2000), «Не відпускай мене» (Never Let Me Go, 2005) та «Похований велетень» (The Buried Giant, 2015).

Символ дому, поза всяким сумнівом, є однією зі світових художніх домінуючих, що мають складну полісемантичну структуру. Слово «дім» асоціюється з основними життєвими цінностями, традиціями, своїм родом, нацією, історією народу, і є основою значимості, захищеності та несамотнього існування людини [3, 6].

У ранніх творах Кадзуо Ішігуро символ дому тісно пов'язаний з цілою палітрою образів Японії... Аналізуючи долі героїв роману «Митець плинного світу», реципієнт має змогу побачити образ «іншої» Японії, а саме зі зміненим колишнім укладом життя, для якого вже не є властивою повага до традицій та до старших. В минулому залишаються й старі простори японські будинки з величезними садами.

У першому романі К. Ішігуро, «Прозорий серпанок над горами», будинок головної героїні в англійській провінції, так само як і для героїв інших романів, Оно або Стівенса, є деякою мірою її головним досягненням. Він символізує рідкісну для жінки з Японії сміливість покинути усталене життя і поїхати в інший кінець світу. Проте великий спорожнілий будинок Ецуко лише нагадує про її самотність і втрати.

Кендзабуро Ое слушно підкреслює, що в ранніх творах К. Ішігуро автор «вводить» читача в роман через будинок. З головною героїнею роману «Прозорий серпанок над горами» реципієнт вперше знайомиться в замиському будинку, де її відвідує молодша дочка. Будинки в романах «Митець плинного світу» та «Залишок дня» – розкішні особняки, що занепали. В обох творах дім асоціюється з питанням професіоналізму або ж із проблемою хибного трактування професійного обов'язку [13, 148].

Будинок у романі «Залишок дня» стає символом, втілюючи людську історію й традиції. Він відображає стан суспільства й почуття спільності, що не залежать від національності чи соціального класу. Описане в романі життя маєтку Дарлінгтон-холл – його славні дні, занепад, перехід до рук багатого американця – стає метафорою життя цілої країни на певному етапі [10].

У структурі міфологеми дому у багатьох творах К. Ішігуро константним постає мотив будинку-пам'яті. Цей образ існує в спогадах персонажів і модифікується з конкретної будівлі в узагальнений символ домівки з дитинства. Будинок-пам'яті представлений не лише в матеріальній, але й в духовній площині існування героїв [1, 35–36]. Особливо важливий цей образ в романах «Коли ми були сиротами» та «Не відпущай мене». Саме в цих творах безпечний рідний дім чітко протиставляється чужому незатишному антидому.

Затишний, теплий дім існує лише в мріях або спогадах героїв романів К. Ішігуро. Реальність зазвичай представлена навпаки – міфологічним образом «антидому», який символізують горища й підвали, «кімнати-труни» [5]. У творах Ішігуро зображені будинки, де живуть зруйновані надії й невинувдані очікування.

У музиканта Райдера, героя сюрреалістичного роману «Безутішні», взагалі нема дому. Його помешкання – це номер в черговому готелі. З усіх місць і будівель міста та його околиць Райдер неодмінно потрапляє до себе в номер, так наче всі вони з'єднані в одне ціле. Готель, в якому проживає Райдер – центр його світу. Він стає знаковим у долі героя й символізує відірваність особистості від свого коріння, відсутність будь-якого власного простору [11].

Роман «Похований велетень» занурює читача в напівміфічну атмосферу та історію раннього Середньовіччя за часів правління короля Артура. Головні герої – Беатрис та Аксель, подружжя похилого віку. Їхнє помешкання, як і в інших британців, нагадує печеру або «нору», виритої в схилі пагорбу, й поєднаної з іншими подібними домівками глибокими підземними переходами та критими коридорами. Чоловік та дружина, хоч і вважають себе частиною громади, водночас не відчувають домашнього затишку. Вони впевнені, що в минулому у них було щасливе життя й домівка, де панувала любов і лунав дитячий сміх. «Дім пам'яті» немолодого подружжя спонукає їх вирушити у небезпечну мандрівку, в невідомість. На своєму шляху Аксель та Беатрис неодноразово потрапляють у небезпечні ситуації. Повернення до втраченого щасливого дому так і залишилося лише в мріях героїв, а наприкінці мандрівки їх очікувала розлука.

Таким чином, аналіз творчості Кадзуо Ішігуро виявляє особливу міфопоетику його романів, в яких символ домівки набуває різних значень і образів. Проте завжди мова йде не лише про матеріальну, а й про духовну складову життя людини. Герої романів Ішігуро часто живуть у

помешканнях, в яких не почувуються так, як вдома. В їхньому житті є лише ілюзія справжньої домівки. Відчуваючи самотність, вони мріють знову віднайти душевний спокій і відчуття тепло домашнього затишку.

Міфологема дому наскрізно проходить через усі твори письменника і є лейтмотивною в досліджуваних романах. Слід відзначити, що образ дому, його втрата і пошук нової домівки – теми близькі К. Ішігуро, адже і сам автор, як і багато зі створених ним персонажів, у свій час покинув рідний дім – Японію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джумайло О. За границями гри: англійський постмодерністський роман. *Вопросы литературы*. 2007. № 5. С. 7–45.
2. Дроздовський Д. Митець плінного світу. Нобелівська премія з літератури 2017 р. *Вісник НАН України*. 2017. № 12. С. 73–76.
3. Москалець М. Міфологема «дім» в українській мовній свідомості. *Синopsis: текст, контекст, медіа*. 2014. № 1 (5). С. 6–9.
4. Сидорова О. Кадзуо Ісигуро. Писатель в «збыком мире». *Вопросы литературы*. 2018. № 4. С. 301–318.
5. Усенко О. Міфологема дома в творчестве Кадзуо Ісигуро. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля*. Сер.: Філологічні науки, 2012. № 1 (3). С. 146–149.
6. Ishiguro K. *A Pale View of Hills*. N.Y.: Vintage, 1982. 184 p.
7. Ishiguro K. *An Artist of the Floating World*. N.Y.: Vintage, 1989. 210 p.
8. Ishiguro K. *Never Let Me Go*. L.: Faber and Faber, 2005. 304 p.
9. Ishiguro K. *The Buried Giant*. L.: Faber and Faber, 2015. 352 p.
10. Ishiguro K. *The Remains of the Day*. L.: Faber and Faber, 1982. 258 p.
11. Ishiguro K. *The Unconsoled*. L.: Faber and Faber, 1995. 544 p.
12. Ishiguro K. *When We Were Orphans*. N.Y.: Vintage, 2001. 313 p.
13. Ishiguro K., Oe K. *The novelist in today's world: A conversation*. Japan in the world. Duke University Press, 1993. 254 p.

Natalia DRABOV
(Uzhhorod, Ukraine)

FORMAL APPROACH IN THE STUDIES OF POSSESSIVENESS

There exists some difference of opinion as regards the means of expressing possessiveness in the English language and what concerns the role of various approaches to the research of this linguistic phenomenon, namely the formal and the functional-semantic approach. The former is more traditional, the latter has emerged in the development of modern linguistics.

At present many linguistic problems are investigated not by means of the formal, but functional-semantic approach. Thus, first linguists take into account the generalized meaning of some phenomenon, some notion and only after that they study what means – lexical, grammatical, lexical-grammatical – might be used to convey this notion, this meaning. The formal approach being predominant some decades ago, the succession of the scientific studies on linguistic phenomena was as follows:

1. the form;
2. the meaning;
- i. e. while learning this or that grammatical form, the linguists were studying the meaning it could express. As for our question at issue, in the majority of textbooks in theoretical grammar as well as in practical grammar books the meaning of «possession» / «possessiveness» was considered to be the only one of the Possessive, or Genitive Case («one form» – «one meaning»). But language facts in

due time led linguists to the reconsideration of this viewpoint. So, for instance, the grammatical meaning of the Possessive Case (-'s form) has become to be considered as rather complicated. Besides expressing «possessiveness» in the strict sense of the word «-'s form» is also widely used for other functions [2].

Cf.: a) my sister's book – genitive of possession;

b) my sister's arrival – subjective genitive;

c) the criminal's arrest – objective genitive;

d) a child's language (i. e. the childish language) – qualitative genitive.

Some foreign linguists call this usage of the Possessive Case «the descriptive genitive» [1].

e) a month's rent (i. e. a monthly rent) – genitive of measure.

Professor Randolph Quirk [1] adds to this list another meaning that can be expressed by the Possessive Construction – the meaning of source and origin; e. g. the girl's story (the girl told a story); the sun's rays (the sun gives rays). At least other three meanings can also be mentioned:

1. relation of the whole to its part, e.g. Peter's hand;

2. authorship, e.g. Peter's poem;

3. personal and social relations, e.g. Peter's wife.

As we see, all the examples given above, do not differ from one another from the formal point of view – they have one feature in common, i. e. the use of the Possessive Construction, or «-'s form» as it is more widely known – but this kind of ambiguity usually becomes understandable in a definite situational context.

REFERENCES

1. Quirk R. A., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. Comprehensive Grammar of the English Language. London: Longman, 1985. 295 p.

2. Rayevskaya N. M. Modern English Grammar. Київ: Видавниче об'єднання «Вища школа», 1976. 312 с.

Валентина ЗЕВАКО

(Тернопіль, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТЬОГО ЛІКАРЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ (НА МАТЕРІАЛІ ТЕМИ «МОЯ МАЙБУТНЯ ПРОФЕСІЯ»)

Залежно від ступеня опанування мовою говорять про: а) фонетичну компетенцію, що проявляється у нормативному артикулюванні та вимові звуків; б) лексичну компетенцію, яка об'єднує в певній мовній системі лексичні структури; в) граматичну компетенцію, яка належить до формального боку мови – морфологічна, синтаксична, словотвірна.

Лексична компетенція – наявність певного запасу слів у межах професійного розвитку, здатність до адекватного використання лексем, доречне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів. Для майбутніх лікарів і фармацевтів, що здобувають знання з української мови як іноземної, важливе опанування не лише повсякденної лексики, але й професійної термінології. Тема «Моя майбутня професія» якнайкраще поєднує в собі названі групи слів і дає можливість застосувати вивчене практично. Розглянемо ключові моменти заняття.

І. Повторення лексико-граматичного матеріалу.

Завдання 1. Трансформуйте речення.

Зразок 1: *Він працює зі мною. – Я працюю з ним.*

1. Я навчаюся з нею. 2. Він працює з ними. 3. Ми розмовляємо з Вами. 4. Ти говориш зі мною. 5. Вона працює з ним. 6. Вони говорять зі мною. 7. Ми працюємо з тобою. 8. Я йду з

тобою. 9. Він навчається з ними. 10. Ви сидите з нами. 11. Я працюю з ним. 12. Вони малюють з Вами. 13. Ми навчаємося з вами. 14. Вона розмовляє з ним.

Зразок 2: *Студент і викладач розмовляють. – Студент із викладачем розмовляють. – Студент розмовляє з викладачем.*

1. Лікар і пацієнт говорять. 2. Ахмед і друг працюють. 3. Оксана та її сім'я відпочивають на морі. 4. Моніка і Сандра читають книжку. 5. Фармацевт і клієнт спілкуються. 6. Катерина й Арсеній пишуть. 7. Атул і Мацей розмовляють. 8. Тато і син їдуть на таксі. 9. Я і моя донька любимо малювати. 10. Анна і Петро живуть у Києві. 11. Оксана Іванівна та її група їдуть в музей. 12. Професор і асистент розмовляють в аудиторії. 13. Світлана і сестра купують овочі. 14. Я і мій брат працюємо.

II. Вивчення нової лексики.

Завдання 2. Читайте і пишіть.

Терапевт, сімейний лікар, кардіолог, травматолог, гінеколог, імунолог, невролог, лікар-рентгенолог, медсестра, дерматолог, лікар-косметолог, пульмонолог, логопед, педіатр, реабілітолог, отоларинголог (лор), лікар-лаборант, анестезіолог, гастроентеролог, офтальмолог (окуліст), стоматолог (дантист), психіатр, хірург, парамедик.

III. Засвоєння лексико-граматичних конструкцій: хочу працювати, хочу бути (лікарем); можу (вмію) робити (ін'єкцію).

Завдання 3. Пишіть за зразком.

Зразок: Ким він працює? – ... прац... (вчитель). – *Він працює вчителем. Він хоче працювати вчителем.*

1. Ким ти працюєш? – ... прац... (лікар). 2. Ким вона працює? – ... прац... (дерматолог). 3. Ким Ви працюєте? – ... прац... (кардіолог). 4. Ким вона працює? – ... прац... (отоларинголог). 5. Ким я працюю? – ... прац... (косметолог). 6. Ким працює сестра? – ... прац... (педіатр). 7. Ким працює твій друг? – ... прац... (гастроентеролог). 8. Ким працює Володимир? – ... прац... (дантист). 9. Ким працюють Ірина й Тарас? – ... прац... (фармацевти). 10. Ким вона працює? – ... прац... (гінеколог). 11. Ким вони працюють? – ... прац... (викладачі). 12. Ким Ви працюєте? – ... прац... (хірург). 13. Ким ти працюєш? – ... прац... (рентгенолог). 14. Ким працює твій брат? – ... прац... (психіатр).

IV. Робота над текстом.

Завдання 4. Читайте, розкриваючи дужки.

Мене звати Іван. Я студент медичного університету. У нашій сім'ї багато лікарів. Мій прадід був (фармацевт) і працював в аптеці. Дід був (дитячий лікар), а бабуся – (медсестра) у київській лікарні, яка знаходиться на вулиці Мечникова, 17. Зараз у цій лікарні працюють мої батьки. Мама працює (гастроентеролог), а тато – (кардіолог).

Батьки багато розповідають мені про свою роботу. Я часто бував у лікарні, ходив (різні відділення), цікавився (клінічна лабораторія), заходив в операційну.

Професія батьків дуже важка, але цікава і потрібна людям. Я також хочу бути (хороший лікар) і мрію працювати (дитячий отоларинголог). (З журналу).

Завдання 5. Відповідайте на запитання.

1. Де навчається Іван? 2. Ким був Іванів прадід? 3. Де працював прадід? 4. Хто працював педіатром? 5. Ким була бабуся? 6. Яка адреса київської лікарні? 7. Де працюють батьки? 8. Тато працює гастроентерологом? 9. Мама працює кардіологом? 10. Батьки розповідають про свою роботу? 11. Чи цікава професія лікаря? 12. Ким хоче працювати Іван? Чому? 13. Ким Ви хочете працювати у майбутньому? Чому?

Завдання 6. Поєднайте слова.

Фармацевт	травма
Зубний лікар	очі
Пульмонолог	нервова система
Терапевт	шлунок
Окуліст	зуби
Травматолог	таблетки
Дерматолог	операція
Гастроентеролог	серце
Кардіолог	шкіра
Отоларинголог (лор)	анестезія
Ортопед	вуха, горло, ніс
Невропатолог	внутрішні органи
Хірург	легені, бронхи
Анестезіолог	хребет

Завдання 7. Доповніть речення словами з довідки.

Зразок: Мій дядько малює картини. Я також хочу бути *художником*.

1. Мій дідусь лікував дітей. Я також хочу бути ... 2. Мій прадід працював у аптеці. А я не хочу бути ... 3. Моя мама лікує хвороби шлунка. Ти також хочеш бути ...? 4. Мій тато лікує хвороби серця. А ти хочеш бути ...? 5. Мій брат лікує хвороби вуха, горла, носа. Тетяна теж хоче бути ... 6. Мій батько лікує зуби. Я мрію стати ... 7. Її друг працює в школі. І вона буде ... 8. Наш тато пише комп'ютерні програми. Я теж хочу працювати ... 9. Ігор лікує травми. Я хочу бути ... 10. Я люблю фізику і в майбутньому хочу стати ... 11. Михайло лікує хвороби шкіри. Ми хочемо бути ... 12. Ірина лікує жіночі хвороби. Я теж хочу бути ... 13. Михайло Іванович лікує хвороби нервової системи. Я також буду ... 14. Ірина Петрівна лікує хвороби очей. Її дочка також хоче бути ...

Слова для довідки: офтальмолог, педіатр, фізик, невролог, гінеколог, стоматолог, фармацевт, гастроентеролог, дерматолог, травматолог, отоларинголог, програміст, кардіолог, вчитель.

V. Закріплення вивченого.**Завдання 8.** Утворіть і запишіть речення зі слів.

1. Я, бути, працювати, стоматолог. 2. Я, хотіти, стати, офтальмолог. 3. Ти, мріяти, бути, кардіолог? 4. Він, навчатися, медичний, в, університет, і, бути, фармацевт. 5. Джеймс і Дебора, мріяти, бути, логопед. 6. Беккі, ти, хотіти, працювати, рентгенолог? 7. Едіт, бути, працювати, психіатр. 8. Ніна, хотіти, бути, невропатолог. 9. Друг, хотіти, бути, фармацевт. 10. Анна, працювати, гастроентеролог. 11. Ви, хотіти, бути, травматолог? 12. Ми, мріяти, стати, лікарі. 13. Ніна, любити, діти, і, хотіти, бути, педіатр. 14. Я, бути, косметолог, або, дерматолог.

Завдання 9. Складіть діалог, використовуючи речення з попереднього завдання.

Таким чином, виконання розглянутих завдань дозволить студентам успішно засвоїти матеріал теми, сформувані навички практичного використання професійної лексики, а запропоновані методичні матеріали та їхнє творче доповнення у процесі заняття допоможуть викладачеві практично реалізувати поставлені завдання.

KREOWANIE TOŻSAMOŚCI KULTUROWEJ JAKO KWESTIA W TWÓRCZOŚCI LITERACKIEJ

Do wybitnych pisarzy, w twórczości których czołowe miejsce zajmuje kreowanie tożsamości kulturowej, należy Emma Andijewska. Każda jej książka zawiera również sprzeczne motywy właściwe dla przedstawicieli literatury migracyjnej. Emma Andijewska żyła i tworzyła w krajach o odmiennych uwarunkowaniach społeczno-ekonomicznych. Przebywając na obczyźnie – w Niemczech, Francji i Stanach Zjednoczonych – nigdy nie czuła się odizolowana od rodzimego kraju, ponieważ zawsze uważała się za Ukrainkę. Dramat działań popelnianych przez protagonistów polega na tym, że nie mając szczęścia do życia na ojczyźnej ziemi nie mogą i nie chcą pozbyć się podwyższonego poczucia przynależności do swojego narodu. Swój twórczy dyskurs tworzy wokół odzwierciedlenia wewnętrznej duchowości ludzkich uczuć. Chodzi tutaj nie tyle o zaangażowanie społeczne, co o dążenie do artystycznego stworzenia takiej kroniki życia każdej jednostki w kontekście «dobrego człowieka». Stąd nazwy utworów prozowych «Powieść o dobrym człowieku» (1973) czy «Powieść o ludzkim powołaniu» (1982). Dzieła te świadczą o tym, że pisarka dobrze zna złożony świat, w którym człowiek żyje ze swoimi wątpliwościami, niepokojami i aspiracjami, a zarazem stara się uczynić go lepszym.

W całokształcie twórczości Emmy Andijewskiej jako główny kontrpunkt wyłania się dylemat tożsamości człowieka w warunkach bycia migrantem. O tych tajemnicach świata artystycznego, które aktywizują proces tworzenia prawdziwych postaci jako nosicieli dobra lub zła, prawdy czy niesprawiedliwości, toczyły się rozmowy z Emmą Andijewską podczas spotkań w 2003 roku w Monachium. Od kilkudziesięciu lat mieszka tam pisarka, która urodziła się 19 marca 1931 r. w Stalinie (obecnie Donieck), a w 1943 roku pożegnała się z Ukrainą. Dorobek literacki Emmy Andijewskiej był wielokrotnie przedmiotem zainteresowań badawczych takich naukowców jak T. Antoniuk, O. Deko, H. Hordasewycz, O. Hrycenko, D. Huzar-Struk, W. Filiniuk, H. Iljewa, W. Koptilow, I. Kostecki, A. Łazar, A. Mojsijenko, R. Mowczan, A. Oberti, S. Pawłyyczko, E. Rajs, M.G. Rewakowicz, H. Šichová, O. Smerek, P. Soroka, M. Stech, J. Stefanyk, O. Szaf, L. Taran, L. Tamaszyńska, H. Thill, S. Wodołazka, T. Wozniak, N. Zborowska, I. Żodani. Na uwagę zasługuje fakt, że pisarka Emma Andijewska dwukrotnie, w 2002 i 2003 r., była nominowana do Narodowej Nagrody Ukrainy im. Tarasa Szewczenki. Tę autorytatywną nagrodę literacką artystka otrzymała w 2018 roku.

Według H.-G. Gadamera (1900–2000) Ojczyzna to nie tylko miejsce tymczasowego pobytu, które ludzie wybierają i mogą je zmienić [2, 188]. Dla Emmy Andijewskiej, pomimo wszystkich życiowych zawieruch, Ojczyzna zawsze pozostawała niezmienną wartością. Jak twierdził Wasyl Symonenko (1935–1963), każdy przedstawiciel literatury narodowej jest w stanie wyszukiwać i odnajdywać w oceanie światowej kultury swoje duchowe wyspy. «Dla mnie, – podkreśla pisarka – wszystkie kultury są moje. Ale ukraińska to moje serce. Ponieważ tylko wtedy widać, co można stworzyć dla swojej własnej» [4, 253].

Emma Andijewska tworzy tak, jak dyktują jej serce i inspiracje, co ma bezpośredni związek z jej życiowym wyborem. Od dzieciństwa doświadczyła wielu przeszkód na drodze do swojego ukraiństwa. Starając się ułatwić jej życie w przyszłości, rodzice wychowywali ją «po rosyjsku», chociaż była to rodzina kozacka po linii matki. Często słyszała pejoratywne rozważania na temat losów Ojczyzny, jej historycznej przeszłości i zasięgu językowego: «Genialna dziewczyna, ale wyrzuca swój talent na wiatr! Pisanie po ukraińsku jest takie samo jak pisanie po hotentocku». Można powiedzieć bez patosu: pisarka doszła do uświadomienia swej tożsamości przeżywając niesprawiedliwość. Być sobą, pamiętać o swoich korzeniach, nie dać się wchłonać przez inną kulturę stało się ważnym hasłem Emmy Andijewskiej. I wybrała zasadę: dopóki na mapie świata nie znajdzie państwa ukraińskiego, konieczne jest stworzenie jego słowem. Tworzyć w języku ojczystym, a tym bardziej w języku narodu,

który jest stłumiony – to elementarny obowiązek człowieka. Oczywiście w głębi duszy cieszyła się nadzieją, że Ukraina stanie się silną i niepodległą.

Modele artystycznego myślenia Emmy Andijewskiej, charakterystyczne cechy jej prozy, paradygmaty jej psychologicznego dyskursu, wciąż wymagają systematycznych badań. Wynika to z synkretycznej natury jej dorobku. Powstał on nie bez wpływu rozmaitych idei, prądów, trendów takich czasów, w których kryzys objął nie tylko podstawy humanizmu czy modernizmu, ale także idei narodowej, która żyła na ziemiach ukraińskich pomimo systemu trwałego hamowania naturalnych warunków rozwoju. Wszystko to doprowadziło do dramatycznego charakteru sytuacji nasilających się wobec Ukraińców poza Ojczyzną (wystarczy wspomnieć tutaj los W. Wynnyczenki, O. Olesia, J. Malaniuka, O. Archypenki, O. Hrycja, I. Bahrianego, W. Barki, W. Samczuka, D. Humennej, B. Rubczaka), wzmacniając poczucie ukraińskiej diaspory w sensie przynależności do swojego narodu jako podmiotu bez państwa.

Pisarka przekonuje argumentując następująco: jednostka jako indywiduum powinna z jednej strony kształtować własne przeznaczenie, z drugiej – godnie przyjmować swój los ujawniając dla siebie zakodowany wewnętrzny potencjał, który skłania do nowych osiągnięć. Warto prześledzić oryginalną logikę autorki, która łączy wymienione elementy. Słusznie zauważyła Nila Zborowska (1962–2011), że w «Powieści o ludzkim powołaniu» «w centrum wszechświata znajduje się ukraińska ziemia, ta misteryjna przestrzeń, w której wszystkie wydarzenia i zajścia mają charakter kosmiczny» [3, 79]. To sprawia, że nosicielem nieukraińskiej mentalności nie jest łatwo zrozumieć dzieło Emmy Andijewskiej. Szczególnie wtedy, kiedy wtajemniczeni w misterium ukraińskiego ducha protagoniści podążają do wyższej wiedzy, żeby osiągnąć jakościowo wyższy poziom psychologiczny.

Ukraińscy emigranci i ich potomkowie, którzy urodzili się daleko od swojej ojczyzny, w poszukiwaniu lepszego losu, są w stanie odkryć możliwości rozwoju ziem, które są wciąż nieznaną ludzkości. Jednakże Emma Andijewska łączy to przygodne działanie z odkryciem «wędrujących kontynentów», interpretując deterministyczną istotę ludzkiej natury jako wieczne dążenie do szczęścia. Symbolem tego dążenia jest kwiat paproci. Ujawnienie treści tego motywu w utworze wynika z rozwoju linii fabułowej Swyryda Posenki, protagonisty, który nie wierzy w śmierć swojego jedyne go syna Danyła. «Wędrujące kontynenty» – to utopijne marzenie o powrocie syna, a ono, jak każda utopia, jest niezgodne z prawdziwym życiem. Element naturalistycznej narracji rozwija się w retorycznym pytaniu: «Czy w każdym człowieku nie ma chociażby małego badacza i odkrywcy nowych kontynentów?...» [1, 69]. Nasuwa się też pytanie o to, jak realizować możliwości osobowości. Emma Andijewska z perspektywy własnego doświadczenia życiowego, prawdziwych faktów i twórczej wyobraźni oferuje czytelnikowi najbardziej nieoczekiwane odpowiedzi. Jej bohaterom nie jest wystarczającym wyrażaniem siebie w świecie rzeczywistym. Większość postaci przybliżyła się do granicy świadomości i podświadomości i dokonuje przejścia do sfery mistycznej.

Dla Emmy Andijewskiej potęgę wyraża pomysł przyszłej niepodległej Ukrainy, «który i najbardziej zasymilowanego małorosa-nieboraka wystrzegającego się od dawna swoich korzeni zmusi porzucić wszystkie obce łakomstwa, pałace, bliskich, żonę i dzieci, i na gołym miejscu wśród pustyni i skał zacznie budować wolną niezależną Ukrainę, bo bez powrotu do swoich korzeni nikt nie jest w stanie dojść do wyższego przyznaczenia, nici którego trzyma Wszchemogący...» [1, 157]. W ten sposób potwierdza się myśl o roli pamięci historycznej w życiu człowieka jako podstawy do zachowania swoich narodowych korzeni.

Świat artystyczny Emmy Andijewskiej odzwierciedla przede wszystkim uniwersalne manifestacje związane z konkretnymi faktami, wydarzeniami żywymi i realiami. Bezpośrednie podstawy jej twórczej praktyki wynikają z obserwacji i interpretacji tego, co autorka zaznała bezpośrednio w warunkach migracji. Dlatego artystycznej koncepcji Emmy Andijewskiej nie jest obcym wyrażenie «otwierać ludzkie w człowieku» (I. Kant). Temu humanistycznemu stanowisku pisarka podporządkowała całą gamę środków artystycznych, aby osiągnąć najcenniejszą jakość – prawdę

artystyczną. Za nią, za wolność twórczości została zapłacona wysoka cena rozstania z Ojczyzną, której zawsze pozostaje wierna, nie uznając żadnych niuansów konformizmu.

BIBLIOGRAFIA

1. Андіївська Е. *Роман про людське призначення*. Сучасність, 1982. 454 с.
2. Гадамер Г.-Г. Герменевтика і поетика. Вибрані твори. Київ: Юніверс, 2001. 288 с.
3. Зборовська Н. Про романи Емми Андіївської. *Слово і час*. 1994. № 3. С. 77–81.
4. Зимомря І. Вимір самовизначення: «Жити на одній ноті». *Наукові записки. Серія: філологічні науки (літературознавство)*. Випуск 51. Кіровоград, 2004. С. 452–456.

Мирослава ЗИМОМРЯ
(Дрогобич, Україна)

СЕМАНТИЧНА СТРУКТУРА ЛЕКСИКИ ТРАДИЦІЙНИХ НАРОДНИХ ПРОМИСЛІВ ЗАКАРПАТТЯ

Створення якісно нових умов для відродження української культури зумовлює необхідність всебічно осмислити культурні надбання минулих епох, зокрема, окреслити складники та функції народного мистецтва у формуванні особистості, її здатності розуміти й творити прекрасне. У цьому ключі заслугують на увагу лінгвістичні маркери ужиткового мистецтва в парадигмі міжпредметних зв'язків з урахуванням матеріалів регіонального характеру, у першу чергу, народних промислів у Закарпатті періоду 1919–1939 рр. Важливо декодувати походження епістемологічнокультурних джерел та ознак, приміром, різних рівнів матеріальної культури з урахуванням зіставлення традиційної та сучасної терміносистеми споріднених і неспоріднених мов. Поділяємо думку Г. Краєвської, що вагомим постають «сьогодні дослідження народної виробничої термінології як складової діалектної лексики, що тісно пов'язана з історією та культурою народу» [4, 145]. Змістовними видаються приклади, сконцентровані в сфері декоративно-ужиткового мистецтва, що підпорядковані мотиваційним механізмам контрастних предметно-тематичних груп на позначення ремесел. Вдало узагальнюють дефініції такі дослідники, як Т. Кияк та О. Суперанська. Зокрема, Т. Пиц слушно мотивує основи для східнонімецьких назв ремісників та їхнього інвентарю назвами ремісничих виробів та матеріалу [6, 7].

Фахова мова творить своєрідний масив лексики для означення народних ремесел. Приміром, сутність понять на рівні діалектної термінології. Йдеться про доцільність окреслення характерних властивостей лексико-семантичного поля (ЛСП), а також відповідного синонімічного гнізда (СГ). У цьому тематичному фаховому контексті емоційно-експресивних та оцінних опозицій не втрачає актуальності аналіз джерел вивчення лексики народних ремесел на різних часових зрізах.

ЛСП – це відносно цілісна сукупність лексичних одиниць, які об'єднані спільністю змісту (іноді й спільністю формальних показників) і відображають поняттєву, предметну або функціональну подібність позначуваних явищ. СГ – це члени синонімічної групи, синонімічно пов'язані безпосередньо з домінантою, у зв'язки між собою члени такої групи вступають опосередковано через домінанту. Слід підкреслити, що між ЛСП і СГ відсутня різка межа.

Дослідження дає можливість увиразнити спільні й відмінні ознаки виробів ужиткового мистецтва, виявити спорідненість понять «ремесло», з одного боку, та «промисли» – з іншого. Слово «ремесло» походить від латинського «*gemes*» (тесляр/вєслування; *англ.* – *craft*; *нім.* – *Handwerk/Gewerbe*). Воно позначає різні види ручних робіт. Суголосним поняттям постає слово «*gemus*», тобто інструмент у формі весла, що використовується в різних сферах діяльності.

Намістом загальноновживане слово «промисел/ промисли» бере свій початок від похідного «промислити», тобто подумати (латин. – *artis/ars/artificium/fabrica/ professio/ astus*; *англ.* – *crafts*, *нім.* – *Gewerbe*). У тлумачному словнику Володимира Даля міститься поняття «ремесло», що

розкриває сутність процесу *вміння*, яким, приміром, видобувають хліб, тобто промисел, що вимагає здебільшого фізичної, аніж розумової праці [3].

Трактування народного промислу характеризується превалюванням логічно зв'язаного тексту. Тому варто відзначити: народний промисел окреслює однотипні предмети, не втрачаючи при цьому вже знайдені зразки. Нерідко той чи інший промисел зазнавав занепаду за умов відсутності конкретного доходу народному умільцю. А в нинішніх умовах, що творять глобалізаційний характер, народне мистецтво не зникло. Щоправда, воно багато в чому видозмінилося в іншій сфері. Звідси – постало неформалізоване визначення: декоративно-прикладне мистецтво (*англ.* – decorative and applied arts). Слово «декор» (від *лат.* «decoro»; *англ.* – decor; *франц.* – décor, *нім.* – Dekor), що означає «прикрашати». Основа декору – візерунок, орнамент. Прикладне – предмет повинен мати своє призначення. І, можливо, деякі предмети втрачають свою автентичну сутність. При цьому набувають нового звучання – вони прикрашають побут. І це також важливо в сучасному світі.

Корінні зміни, що відбулися в призначенні й організаційній структурі народних промислів за роки Чехословацької Республіки, їхня орієнтація на задоволення художніх потреб широких верств населення не тільки відродили, але й викликали розквіт багатьох видів художніх промислів. Ці трансформації знайшли схвальний резонанс у чисельних публіцистичних виступах на сторінках видань Підкарпатської Русі. Одна з таких статей належить Яну Брандейсу. «У зв'язку з переворотом у 1918 та 1919 рр., – підкреслив автор у матеріалі «Що виконано в землеробстві у Підкарпатській Русі за період від 1919 до 1935 рр.», – територія Підкарпатської Русі приєдналась до ЧСР, де чеські землі (Чехія, Моравія й Сілезія) представляють землі високо культурні, вельми багаті, з високим життєвим рівнем усього населення, з інтенсивним землеробством, з незвичайно широко розвинутими промислом, торгівлею, грошовим обігом, з густою мережею різноманітних видів комунікації, з рівномірно розподіленими доходами із соціально утвердженим громадянством» [1, 34].

У цьому контексті варто наголосити: у Підкарпатській Русі промисловість – у порівнянні з іншими землями Чехословацької Республіки – була слаборозвиненою. Натомість більш високим рівнем відзначалися народні промисли і ремесла. Тут заслуговує на увагу характеристика І. Гурка та О. Маркуша, які у підручнику «Краєзнавство» (1937) аргументовано зазначали: «Краще розвинений у нас промисел домашній за старим, добрим звичаєм. Прядуть льон, коноплі і вовну, тчуть полотна й сукна, вишивають полотна та рушники гарними візерунками. На околиці Хуста та Ужгорода особливо цвіте гончарський промисел. Такі дерев'яні вироби, як ложки, *коновки* (курсив – М. З.), сита, *бочайки* (курсив – М. З.), скриньки, забавки та усілякі інші різьби поширені у нас усюди. Так само кошикарські вироби з лози, плетені меблі та інший крам (Іза, Вишково). У нас можна сміливо стверджувати, що половина одягу нашого селянства походить з власного виробництва. А ручні вироби можуть стати навіть предметом промислового виробництва» [2, 131]. А у підрозділі «Як розвинулися промисел і торгівля» названого видання І. Гурко та О. Маркуш слушно вказали на такі факти: «Від кінця XVIII століття, від винаходу парової машини, фабричне виробництво так сильно здешевлювало ціни товарів, що, здавалося, дрібне ремесло та малі верстати щезнуть з лиця землі. Але були причини, що підтримували існування малих промислових виробництв. По-перше, було й є багато таких виробництв, де ручна робота дає кращі результати, ніж машинна. Наприклад, шиття одягу на міру, шліфування скла, килимарські роботи і т. д. По-друге, це те, що в деякому промислі використання машин взагалі не має великого застосування. Звичайно, є ділянки, в яких дрібне виробництво взагалі не є можливе, і там фабрики не заступить ніякий ремісник» [2, 128].

Не всі види промислів, які існували в старовину, збереглися до наших днів. За нинішньої доби ремесел в автентичному вигляді на території Закарпатської області майже не існує. З плином часу практично всі збережені види ремесел тією чи іншою мірою зазнали змін. Водночас основні види промислів, що властиві традиціям досліджуваного масиву Закарпатської області,

досі цілком не втрачені. Чимало майстрів народних промислів (Микола Глеба, Віталій Кінч, Михайло Мадярій, Андрій Пузакулич, Євген Рубець, Роман Дорош, Петро Шегда, Костянтин Ковган, Надія Вербишук, Неля Шандор, Андрея Прислупська, Оксана Масалович) виготовляють вироби, що знаходять широке застосування в сучасному побуті. Найбільшим туристичним попитом за нинішньої доби користується керамічні тарелі зі зображенням архітектурних пам'яток) та роботи з дерева.

Особливо значимим є вивчення продукту з боку галузевих термінологій. І тут важливо з'ясувати мовну специфіку не тільки сучасних, але й давніх ремесел та артефактів. Йдеться як про фахову мову щодо процесу спілкування і ширше – комунікації, так і про нові виклики «мультилінгвокультурного контексту»; останнє «значно інтенсифікується й ускладнюється під тиском новітніх реалій, зокрема зростання попиту на галузевий переклад в умовах глобального суспільства, динамічного розвитку сучасних терміносистем й зростання обсягу та фаховості галузевих текстів» [5, 3]. У зв'язку з цим загострюється потреба з'ясування ролі інноваційних термінологічних систем, пов'язаних із номенклатурою народних промислів у науково-технічних реєстрах. Тут варто відрізнати маркери термінів стосовно функцій, у т. ч. номінативної, дефінітивної, комунікативної.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брандейсь Я. Что исполнено въ земледѣліи на Подкарпатской Руси за время съ 1919 по 1935 годы. *Подкарпатская Русь за годы 1919–1936 ; [настоящий сборникъ редактировалъ комитетъ подъ предсѣдательствомъ д-ра Эдмунда С. Бачинскаго]*. Ужгород, 1936. С. 33–46.
2. Гурко И., Маркуш А. Краєзнавство. Учебник для 4–5. поступного рочника народных школ. Прага: Державне видавництво, 1937. 222 с.
3. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. М.: Русский язык, 1989.
4. Краєвська Г. Полісько-подільські паралелі в лексиці народних ремесел. *Волинь-Житомирщина*. 2010. № 22 (II). С. 145–152.
5. Міщенко А. Л. Термінологічні засади технологічно-зорієнтованого галузевого перекладу (на матеріалі німецької, української і англійської мов): навчально-методичний посібник. Кіровоград: Вид-во Лисенко В.Ф., 2014. 156 с.
6. Пиц Т. Б. Східнонімецькі назви ремісників та їхнє поширення у польській, білоруській і українській мовах XIV–XVII ст.: автореферат дис. ... канд. філол.наук: спец.: 10.02.17. Львів, 2008. 19 с.

Олена ЗИМОМРЯ, Юлія ПАЙДА
(Ужгород, Україна)

ФУНКЦІОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ АВТОРСЬКИХ СПОСТЕРЕЖЕНЬ У ЖАНРІ ЩОДЕННИКА

Чільне місце в історії української літератури 20–70-х рр. ХХ ст. належить уродженцеві Закарпаття Василеві Гренджі-Донському (1897–1974), якому судилося пройти нелегкий життєвий і творчий шлях, як у довоєнний, так і в повоєнний період. Саме у час значних змін, що припали на 20-ті – 30-ті рр., зокрема, у культурному житті Карпатської України, коли відкривалися школи з українською мовою навчання, організовувалися читальні, функціонували український театр та «Просвіта», Василь Гренджа-Донський відстоював духовні начала рідного народу і передусім – рідної мови. Видатний громадсько-культурний діяч, як і Марко Бараболя, Юлій Боршош-Кум'ятський, Лука Дем'ян, Олександр Маркуш, Юрій Станинець, Федір Потушняк, Степан Сабол, Іван Ірлявський, особливо помітно збагатив українське письменство Срібною Землі поетичними та прозовими творами. Добре відомий також його внесок як драматурга,

публіциста, фольклориста, журналіста, організатора низки періодичних видань та їхнього видавця. Василь Ільницький та Дмитро Федака аргументовано наголосили в ґрунтовній передмові «Літописець Карпатської України»: «Василь Гренджа-Донський перший на Закарпатті письменник, який беззастережно ввів материнське українське народне слово у літературу як найважливішу її субстанцію» [7, 6].

Василь Гренджа-Донський залишив нащадкам багатогранну художню спадщину [13]. Його творчість неодноразово була предметом критичного осмислення, зокрема, під пером таких авторів, як Є. Маланюк, М. Неврлі, О. Мишанич, Б. Романенчук, І. Мацінський, О. Рудловчак, М. Мушинка, М. Мольнар, Д. Федака, М. Зимомря та ін. [1; 2; 4; 8–12]. На особливу увагу заслуговують такі свідчення духовних змагань Василя Гренджі-Донського, як «Щоденник» та «Мої спогади».

Денник, що відомий під назвою «Щастя і горе Карпатської України», доцільно осмислювати на рівні конкретики, свідчення учасника подій, які випали на долю невідомої частки України – Закарпаття, що було в складі Чехословаччини впродовж 1919–1939 рр. Ідеться про твір письменника, в якому зафіксована документальна вартість від «Я-особи». Документалістика Василя Гренджі-Донського містить у собі критерії: а) суспільно-політичного звучання; б) культурно-освітнього характеру; в) художньо-естетичного струменю; г) емоційно-особистісного бачення зображуваних фактів.

У щоденнику автор прагне розповісти читачеві про суспільну значимість того чи іншого факту, показати модельні ходи життєвих змін, що зумовлюють нерідко морально-естетичну позицію змалюваного докладно, або лишень згаданого фрагментарно носія доби. Справжнім її героєм під пером Василя Гренджі-Донського постає Августин Волошин (1874–1945), визначний церковний, державний, культурно-освітній діяч, а також видатний педагог першої половини ХХ-го ст. [5, 6].

Хроніка подій, яку укладав Василь Гренджа-Донський на сторінках нотаток, за його власним зізнанням, рецептивно спрямовувалась не для особистого вжитку, а для широкого читачього загалу. У колі його зацікавлені первинне місце посідало питання щодо формування державотворчої моделі як основи його мислення. З усіх щоденникових записів, починаючи від 7 жовтня 1938 року й закінчуючи 8 серпня 1939 року, формується цілісний літопис, власне, хроніка, з якої образно проступає «Щастя і горе Карпатської України». Аналізований «Щоденник» складається з двох розділів – «3 великих днів Карпатської України» (частина перша) та «Під чоботом окупанта» (частина друга). Обидві частини творять органічну цілісність. Вони дають читачеві глибинне уявлення про життєві переконання Василя Гренджі-Донського, усвідомлення ним ваги зображуваних подій для історії всього українського народу. Звідси проступає суспільно значима роль літописця, творця документальної хроніки, покликаної відтворити кожну картину тогодення, позначеної суб'єктивним сприйняттям рецептора. У цьому зв'язку викликає зацікавлення справедливе твердження відомої української письменниці з Мюнхена Емми Андіївської, авторки численних поетичних та прозових творів («Народження ідола», 1958; «Герострат», 1970; «Роман про добру людину», 1973; «Вілли над морем», 2000): «Комплекс будь-яких питань мусить органічно входити до того, що автор намагається сказати...» [3, 255]. Інакше кажучи, суб'єктивність розуміємо як вияв свідомої активної дії, що охоплює так звані «пороги чутливості». Адже не раз Василеві Гренджі-Донському доводилося заглядати в очі смерті під час збору важливої інформації, не оминуло його й ув'язнення в тюрмі та концтаборах.

Нотатки письменника, як і його інші твори, докладні, достовірні, сповнені почуттям переконливого патріотизму. Аналіз щоденника «Щастя і горе Карпатської України», з одного боку, та спорідненого твору «Мої спогади» Василя Гренджі-Донського – з іншого, свідчить про те, що автор шукав сенс в уроках історії, переосмислював окремі факти щодо державотворчих змагань українського народу як суб'єкта своєї історії загалом.

«Щоденник» примітний не тільки автобіографічним акцентом відображення певного настрою, але й функціонально-прагматичним поєднанням авторських спостережень із суспільними мотивами. Саме на їхньому тлі відбувається розповідь про державотворчі

намагання населення етнічних українських земель регіону Карпат жити в умовах свободи. Зокрема, у нотатках, позначених датою від 14 березня 1939 року, зафіксована подія, яка відіграла неабияку роль у національному відродженні всього історичного Закарпаття – відкриття Августином Волошином Першого Сойму Карпатської України, який проголосив про створення незалежної держави Карпатська Україна. Як відомо, автономія краю декларувалася ще в 1919-му році з боку владних структур Чехо-Словаччини. Нарешті, вона була правочинно зафіксована в Празі 11 жовтня 1938 року. Таким чином, відбулося кардинальне зрушення у свідомості всіх верств населення краю, що відповідало адекватному пробудженню в них почуттів, які призвели до національної української моделі державного самоусвідомлення.

Василь Гренджа-Донський своїм «Щоденником» створив неповторний пам'ятник, яким увічнив образ Карпатської України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вегеш М.М., Горват Л.В. Громадсько-політична і культурно-освітня діяльність Василя Гренджі-Донського. Ужгород, 2000.

2. Дзєндзелівський Й.В. Гренджа-Донський на сторінках журналу «Рідна мова». Дукля. 1995. № 3.

3. Зимомря І. Емма Андіївська: «Слово – магічний заряд». Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Філологічні науки (літературознавство). Кіровоград, 2002. Вип. 47.

4. Зимомря М. «Щоденник» Василя Гренджі-Донського в контексті духовних змагань Карпатської України. *Слово педагога*. Кошалін, 1998. № 2. С. 20–21.

5. Зимомря М. Августин Волошин – видатний вчений-педагог України. *Дукля*. 1995. № 1. С. 36–46.

6. Зимомря М., Гомоннай В., Вегеш М. Августин Волошин. Ужгород, 1995. С. 43–92.

7. Ільницький В., Федака Д. Літописець Карпатської України. *Василь Гренджа-Донський. Щастя і горе Карпатської України. Мої спогади*. Ужгород: «Закарпаття», 2002.

8. Маланюк Є. З Закарпатського парнасу. *Твори Василя Гренджі-Донського*. Вашингтон, 1992. Т. XII.

9. Мишанич О. Василь Гренджа-Донський (1897–1974). *Василь Гренджа-Донський. Твори*. Ужгород, 1991.

10. Мишанич О. Василь Гренджа-Донський (1897–1974). *Календар «Просвіти» на 1997 рік*. Ужгород, 1997.

11. Мишанич О. Василь Гренджа-Донський. *Повернення: Літературно-критичні статті і нариси*. К.: АТ «Обереги», 1993.

12. Романенчук Б. Василь Гренджа-Донський. *Твори Василя Гренджі-Донського*. Вашингтон, 1990. Т. 1. Шляхом терновим: Поезії.

13. Твори Василя Гренджі-Донського / Зібрала і впорядкувала Зірка Гренджа-Донська; літературна редакція: проф. д-р Василь Лев. Вашингтон: Видання Карпатського Союзу, 1981–1992. Т. I. XII.

Тетяна КРИСТЮГЛО

(Білгород-Дністровський, Україна)

ПРИЧИНИ ВИКОРИСТАННЯ АУТЕНТИЧНОГО ПІСЕННОГО МАТЕРІАЛУ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Особистість зростаючої людини знаходиться в центрі всієї освітньої та виховної діяльності. Саме пошук ефективних способів і прийомів навчання іноземної мови привертає пильну увагу багатьох вчителів, методистів, вчених. Одним з таких ефективних прийомів навчання є

використання аутентичного пісенного матеріалу, як засобу підвищення мотивації до вивчення іноземної мови.

Тільки сприятлива атмосфера на занятті сприяє навчанню та вченню, любові до викладача та предмета, надає можливості для творчості, прояву індивідуальності. На уроках іноземної мови пісні служать джерелом створення естетичної та інструментальної мотивації, що має на увазі отримання задоволення від роботи, сприяють не тільки сприятливому психологічному клімату, але і знайомству учнів з особливостями менталітету, культури країни мови, що вивчається, вирішення завдань естетичного виховання, розширенню лексико-граматичного запасу, закріпленню правильної вимови, артикуляції.

У статті досліджується причини використання аутентичного пісенного матеріалу як засобу підвищення мотивації на заняттях іноземної мови, визначаються категорії пісень, пропонуються декілька варіантів використання пісень на уроці.

Пісня дає можливість вивчати правила та виконувати вправи, практикувати використання правил та конструкцій мови, запам'ятовувати шаблони та зразки з гарантією довготривалого зберігання в пам'яті. Тобто, підтверджується думка, що співаючи, людина автоматично опановує супrasegmentні засоби організації мови (наголос, ритм, інтонацію, довжину складів тощо), які є доволі важкими для опанування учнями [1, 31]. Пісні підкреслюють ритмічну природу мови. Це особливо важливо для англійської мови, яка є синхронізованою наголосом приблизно на рівні часових проміжків, навіть у поточному розмовному варіанті. Вивчивши пісню, учень (студент) пам'ятатиме і її ритмічну структуру, граматичні конструкції і лексичний матеріал. Пісні містять також інформацію про культурні та історичні аспекти мови, що вивчається. Традиційні пісні з аутентичними текстами підтвердили свою цінність для багатьох поколінь.

Необхідність використовувати вчителем пісні на уроці має багато причин: створення позитивної атмосфери, допомога балансувати енергетичні рівні, покращення впевненості у собі, розширення лексичного запасу, розвивати відчуття мови, знання її стилістичних особливостей та допомагати закріпити правильну артикуляцію та вимову звуків, відпрацювання граматичних структур, навчання командній роботі, формування соціокультурної компетентності учнів. А тривалість часу легко контролюється.

Помірне сполучення англійського слова з музикою особливо сильно впливає на емоційний світ дитини, пробуджує думку, уяву, сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу. Адже, щоб підвищити ефективність процесу навчання іноземній мові, необхідно впливати не тільки на свідомість учнів, але й на їхню емоційну сферу [2, 2].

Причини використання аутентичних пісень на уроці, зазвичай, підпадають під 6 широких категорій: афективні (affective), пізнавальні (cognitive), соціальні (social), культурні (cultural), мовні (linguistic) та педагогічні (pedagogic).

Пісні на уроках англійської мови вносять в процес навчання креативність та різноманіття – це відмінний спосіб зняти напругу, розмежувати навчальні блоки занять і переключитися з одного виду роботи на інший.

Легкий, невимушений мотив і проста рима швидко запам'ятовуються, причому не тільки на період навчання, а на все життя. Пропонуємо Вашій увазі декілька варіантів використання пісень на уроці.

Пісні як lead in

Пісні можна використовувати як введення в новий матеріал на початку уроку. Учня/студентам пропонується закрити очі, послухати пісню і представити картинку до даної пісні. Наприклад, пісня з вестерна «The good the bad and the ugly». Потім студенти в парах обговорюють свої ідеї, що відбувалося в пісні. Запитуємо який тип фільму це може бути.

Пісні як energizer

При роботі з Young learners пісні – це відмінний спосіб зробити перерву в процесі навчання, особливо коли діти починають втомлюватися. Головне, щоб пісня була веселою, короткою і

нескладною. Співаємо пісню всім класом, використовуючи рухи або танці, піднімаючи настрій та отримуючи заряд енергії для наступної частини уроку. Величезна кількість пісень можна знайти на каналі TheLearningStation, наприклад, Chicka Chicka Boom Boom.

Пісні для відпрацювання граматичного і лексичного матеріалу

Використання Jazz Chants дозволяє вводити нові лексичні чи граматичні одиниці, спираючись відразу на кілька каналів сприйняття одночасно. Музика і пісні в музичному супроводі відмінно сприймаються аудіалами, якщо пісня супроводжується рухами або танцями, то вона легко запам'ятається і кінестетиками. Якщо до пісні підібрати картинки за сюжетом, то не буде проблем і у візуалів із запам'ятовуванням цієї пісні. Щоб задіяти тактильну пам'ять дитини можна використовувати пальчикові ігри, жести. Мабуть, всі діти люблять дані пісні:

1. Head, Shoulder, Knees and Toes – відпрацювання частин тіла
2. If you're happy and you know it – наказовий спосіб
3. He's got the whole world in his hands– 's got / to have
4. Over the mountains– present continuous

Відмінні ресурси з піснями для відпрацювання граматичного і лексичного матеріалу: SuperSimpleSongs (+ worksheets); ABCMouse; BritishCouncil.

Для відпрацювання модального дієслова «Can» – в «Animal song», «Yes, I can!».

Для підлітків і дорослих можна розробити або знайти worksheets на сайтах busyteacher.org або en.islcollective.

Майже будь-яку пісню можна використовувати для відпрацювання антонімів і дефініцій. Наприклад, «A beautiful life» by 30 seconds to Mars.

Пісня «Whatever it takes» by Imagine Dragons – для відпрацювання дієприкметників.

Пісенний матеріал є не тільки широким полем для творчості вчителя, але й допомагає учням більш ефективно вивчати іноземні мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гебель С.Ф. Використання пісні на уроках іноземної мови. *Іноземної мови в школі*. 2009. № 5. С. 28–31.
2. Сучасні підходи до навчання іноземної мови: шляхи інтеграції школи та ВНЗ. Матеріали II Міжнародної конференції. Харків, 2012. С. 3–167.
3. Петровська Н., Судима Т. Використання віршів та пісень на різних етапах вивчення англійської мови. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2010. № 8. С. 359–365.
4. 50 Ways To Use Music And Song In The Classroom. EFL Classroom 2.0. Електронний ресурс. Режим доступу – <http://bit.ly/157K6aM>.
5. Parents and children. Activities for children. Електронний ресурс. Режим доступу – <https://www.cambridgeenglish.org/learning-english/parents-and-children/activities-for-children/sing-and-learn/>.

Тетяна ЛЕВЧЕНКО, Тетяна ЧУБАНЬ
(Переяслав-Хмельницький, Україна)

ЗНАЧЕННЯ МОВНОГО ЕТИКЕТУ

Сьогодні кожна людина все більше усвідомлює своє включення у мережу численних соціальних, політичних, етнічних, культурних, психологічних, особистісних та інших зв'язків у суспільстві. Особа намагається ідентифікувати або виокремити своє я, висвітлити його особливі ознаки. Тому найбільшого значення набуває теорія комунікації. Комунікативна діяльність у суспільстві здійснюється за певними законами, у межах відпрацьованих моделей, ustalених форм. Мислення і мовлення втілюються у процесах творення і сприйняття мовлення. Вони ж

відбуваються за певними мисленнєво-мовленнєвими законами і правилами. Різноманітність і багатоплановість наукових шкіл, течій, напрямів, поглядів на певні мовні та мовленнєві явища, що характеризують історію мовознавчої думки ХХ – ХХІ ст. зумовили потребу дослідження мовного етикету як компонента культури української мови. Важливим теоретичним матеріалом для вивчення культури української мови можуть бути праці Н.Д. Бабич, С.К. Богдан, Г.М. Сагач, Ф.С. Бацевича, П.С. Дудика, А.П. Коваль, Л.І. Мацько, М.І. Пентиліук, П. Одарченка та ін.

Гармонія у розвитку суспільства можлива за умови гуманізації кожної особистості, досягнення нею певних культурних надбань, які у сучасному світі удосконалюються, а молодь через освіту і самовиховання пристосовується до цих досягнень.

Сьогодні одним з важливих питань є виховання національної інтелігенції – тієї верстви населення, яку визначають виразником автентичності нації, носієм національного духу, культури і мови. Одним із найцінніших орієнтирів суб'єкта соціальної діяльності є національні традиції, в основі яких – національний менталітет з його традиційною родинно-побутовою і мовною культурою. У індивідуальній мовній реалізації можна дослідити мовну особистість, яка через культуру, мову, національну самосвідомість реалізує конкретні особливості як національна особистість. На особливу увагу заслуговує лінгвокультурологічний метод наукового дослідження, який уможливорює усебічний аналіз фактів мови та культури не ізольовано, а в їх взаємозв'язку та взаємодії з особистістю.

Мова етносу формує національно-мовну картину світу, думку про що обстоювали В. фон Гумбольдт, О. Потєбня, В. Кононенко [3; 4; 5] та ін. Культури народів завжди взаємодіяли, їх самобутній набір традицій і моральних цінностей шляхом взаємовпливу набував універсального характеру, але індивід не втрачав своєї індивідуальності, своїх рис. Мова стає цінністю, яку потрібно зберегти. І прагнення зберегти мовне середовище виникає за умов сприйняття історії як цінності.

Правила мовного етикету, що виторювалися впродовж століть українським народом, становлять особливу групу стереотипних, стійких формул спілкування. Сукупність усіх можливих етикетних формул утворює систему мовного етикету кожної нації [2, 11].

Одна із найважливіших умов успішної підготовки фахівців – формування національно-мовної особистості громадянина, що передбачає освоєння ними лінгвістичних знань, вироблення практичних умінь і навичок правильно користуватися мовними засобами у різних формах, сферах і жанрах мовлення (Л. Мацько, Л. Кравець, Г. Сагач, Ф. Бацевич, М. Пентиліук, С. Богдан, С. Губерначук та ін.). Чільне місце у процесах комунікативної взаємодії особистостей має вплив на засоби мови психічних, соціальних, культурних та інших чинників, а також різноманітних ситуативних складових комунікації, і свідоме ставлення носіїв мови до своєї комунікативної діяльності.

У професійній діяльності людини і в її повсякденному житті варто користуватися силою слова. У давніх філософських, етичних, риторичних трактатах знаходимо цікаві і корисні роздуми про роль величної думки, животворячого, медоточивого, солодкого слова, які пробуджують і вивіщують душу людини, творять дивосвіт добра й краси, незнищених цінностей людства, про що нагадує Г. Сагач [6, 11].

Самобутність кожного народу поряд з традиційними, ціннісними орієнтаціями, культурою виявляється передусім у мовних стереотипах поведінки. В них концентруються риси національної вдачі, національного характеру, що формувалися століттями. С.К. Богдан вказує, що стереотипність стосується набору виразів мовного етикету, спільного для всіх на певному історичному зрізі, і їх використання мовцями. Перш, аніж такі форми стануть стереотипними, їх потрібно вкласти в комірці людської пам'яті, досягти, щоб вони стали своєрідним алгоритмом [2, 30]. Ці вирази мовного етикету мають свою функціональну специфіку.

«Етикет (з французької – прикріплений) – зовнішня, видима складова етики, яка формувалася протягом століть і тисячоліть у людському суспільстві, невід'ємна частина

духовного світу людини», – вказує Ф.С. Бацевич [1, 198]. Мовець не створює щоразу нову формулу, а може скористатися однією із можливих для взаєморозуміння. Важливо добре засвоїти чинники, що впливають на вибір словесної формули в конкретній комунікативній ситуації: фактор адресата (вік, стать і ін.), комунікативні умови (ситуація, тривалість спілкування), характер взаємин між співрозмовниками тощо. Важливе і знання особливостей усього спектра супровідних засобів (невербальні засоби спілкування). А ще – мелодика мови, тембр і тон голосу мовця, приязність і прихильність до співрозмовника [2, 30].

С.К. Богдан зазначає, що етикет кожного народу своєрідний і має свою національну специфіку. Етикет українців вироблявся, витончувався впродовж тисячоліть. Окремі вислови його сягають ще дохристиянського періоду і пов'язані з обрядністю, звичаями, усталеними у слов'ян [2, 30]. Мовленнєвий етикет – система усталених форм спілкування, прийнятих відповідно до соціальних ролей комунікантів і моральних норм поведінки людей у суспільстві. Він охоплює також паралінгвальні засоби – жести, міміку і особливо інтонацію. Мовленнєві етикетні форми, як правило, не вносять у комунікативний акт нової логічної інформації; вони є засобами вираження контактної встановлювальної інформації. Вона може засвідчувати соціальний стан мовця (*Добрий день, шановні друзі; Привіт, друже*), ставлення до адресата (*Вибачте, будь ласка*), традиції певного етносу (Батько і мати просили, і я вас прошу прийти на наше весілля) тощо [1, 199]. Проблема відображення ввічливості українців у художньому стилі вже була предметом дослідження в українському мовознавстві. Важливим засобом вираження ввічливості та поваги в етикетній ситуації звертання було батьківське найменування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 342 с.
2. Богдан С.К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність. К.: «Рідна мова», 1998. 476 с.
3. Гумбольдт фон В. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985. 378 с.
4. Кононенко В. Етнолінгводидактика. Навчальний посібник для студентів педагогічних інститутів та університетів. Київ–Івано-Франківськ: Плай, 1998. 156 с.
5. Потєбня А.А. Мысль и язык. К.: СИНТО, 1993. 192 с.
6. Сагач Г.М. Риторика: навч. посібник для студентів серед. і вищ. навч. закладів. К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 568 с.

Роман МАНДЗЮК
(Ужгород, Україна)

РОЛЬ ХУДОЖНЬОЇ ДЕТАЛІ В ПРОЗІ КАРСОН МАККАЛЕРС

У творчості видатної американської письменниці Карсон МакКалерс (1917–1967) чільне місце посідає, за словами Рональда Дейвіда Екарда, зображення «концепції простору Півдня» [2, 1], що охоплює такі складові, як земля, сім'я, пам'ять, тягар минулого, відторгнення змін. Носіями цього простору постають мешканці Півдня США, які особливої ваги надають плеканню традицій. На перший погляд, усі вони – з огляду на загострене відчуття приналежності до своїх місцин зі самобутньою системою цінностей – видаються реципієнтам свого роду реакціонерами. Однак, Карсон МакКалерс майстерно вводить у канву своїх художніх творів образи героїв, які намагаються відірватися від традиційних уявлень і узвичаєного світогляду. Вони – втілення особистостей, які націлені на пошуки метафізичного сенсу життєвого простору, а відтак готові покинути свій ріднокрай задля подорожі світом. При цьому ці мандрі не обмежуються реальними вимірами, коли протагоністи втікають у вигадані, ірреальні, ба навіть містичні простори. Як слушно підкреслили В. Переяшкін та Л. Переяшкіна, «незважаючи на складну методологію Карсон Маккалерс, що не піддається однозначному визначенню, можна

констатувати: південне життя в її романах – фрагментарна й болюча, а художній світ письменниці балансує на межі реальності й фантазмагорії. Тому гротеск і жорстокість сприймаються як найбільш природні і звичайні ознаки сучасної південної дійсності» [1, 209].

Дослідження питання поетики художнього простору в творчості Карсон МакКалерс набуває особливої значущості. Адже на сучасному етапі розвитку літературознавства в Україні назріла потреба переосмислення специфіки художньо-мистецької реалізації моделей дійсності у творах представників різних національних літератур. Сутність авторського розуміння художнього простору проступає з наступного висловлювання Карсон МакКалерс: «Все, що пульсує й рухається, і ходить кімнатою, незалежно від того, що коїться, є природним і людським для письменника» [3, 209].

У творчій світомоделі Карсон МакКалерс важливу роль відіграє художня деталь. Звідси – акцентована увага авторки до опису інтер'єру приміщень, зокрема, кав'ярень, нічних вулиць, що демонструє чітку відмінність у структурній специфіці простору урбанізованого середовища, з одного боку, та сільської місцевості – з іншого. Крізь таку призму письменниця висвітлює соціально-психологічні особливості особистості тієї чи іншої постаті. Йдеться про героїв-маргіналів – злочинців, убивць, згубних жінок, садомазохістів. Однак, не всі протагоністи обирають життя поза загальноприйнятими суспільними нормами. Навпаки, на сторінках збірок оповідань («Балада про невеселий шинок», 1951; «Серце в заставі», 1972) і романів («Серце – самотній мисливець», 1940; «Відблиски в золотому оці», 1941; «Учасниця весілля», 1946; «Годинник без стрілок», 1961) зустрічаються протагоністи, які ціною самоізоляції відчужуються від індивідуумів, які втрачають свої людські риси. При цьому незмінним залишається зосередження на екстремальних кризових ситуаціях у просторі, що максимально сприяє побудові уявлень з боку реципієнта про події й явища, які перебувають в епіцентрі мистецьких зацікавлень Карсон МакКалерс.

ЛІТЕРАТУРА

1. Переяшкин В.В., Переяшкина Л.Н. Метаморфозы традиции: художественные «абerrации» Карсон Маккаллерс. Университетские чтения. Пятигорск, 2016. С. 204–209.
2. Eckard R.D. The Sense of Place in the Fiction of Carson McCullers. Phil. Diss. Ball State University, 1975.
3. McCullers C. The Flowering Dream, Notes on Writing. The Mortgaged Heart, ed. by Margarita G. Smith. Boston: Houghton Mifflin, 1971. P. 274–282.

Марія МАСЛЯНИК
(Дрогобич, Україна)

КОНТЕНТ СУЧАСНИХ ДИТЯЧИХ ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАНЬ

Дитячі періодичні видання – це не лише важливий засіб комунікації дитини із навкіллям, а й засіб пізнання, осмислення світу, його рубрикації та концептуалізації. Дитячі часописи впливають на дитину задля її виховання, навчання та соціалізації у цікавій, захопливій формі [2].

Контент дитячих журналів вже проаналізовано з різних поглядів. Н. Сиромля зазначає, що наповнення дитячого періодичного видання експлікує ментальний простір завдяки взаємодії вербальних і невербальних компонентів: багато ілюстрацій найдоступніше передають смисловий зміст понять, ключових слів культури, прецедентних феноменів [4]. Л. Бісовецька акцентує, що дитячі журнали розширюють тематично-інформаційний простір української літературної мови, цілеспрямовано впливають на мовну свідомість дітей, адже ЗМІ, до яких журнали належать, як важливий компонент сучасної національної культури є потужним механізмом впливу на соціум [1, 43].

Насамперед привертає увагу тематичне наповнення дитячих журналів [3, 74]. Доволі часто вербалізовано поняття *тварина*. Його вербалізують як звичні для українців номен (лисиця, ведмідь, щур, вовк, білка тощо), так і менш звичні назви (жаборот, кенгуру, дикобраз, дукера (маленька антилопа), пінгвін, тигр, крокодил, каракатиця, карликова корова, лемуру, лінивець, хамелеон, бурий пелікан тощо). Натрапляємо на сторінках журналів й на орнітоніми (саджа (копитка), зимородок, сіра куріпка, яка на, хатній сич, журавель сірий, синиця), і на назви риб (дельфін, риба-меч, риба-іжак, риба-пила, риба-труба, риба-кіт, риба-сокира, риба-капітан, баракуда тощо). Читачам пропонують серед дивних рибин з чудернацькими іменами викрити самозванців (риба-навари-солі, риба-чайник, риба-праска, риба-золота чашка, риба-ключ) («Пізнайко», 2018, № 7). Такі завдання з вдалими ілюстраціями не лише ознайомлюють дітей з мешканцями морських глибин, але розвивають їхній пізнавальний інтерес, змушують шукати, порівнювати, розмірковувати. Підкреслимо, що незвичних тварин актуалізовано на широкому інформаційному тлі: мешканку солоних вод каракатицю описано науково, але доступно, тому разом з номеном каракатиця діти засвоюють суміжні назви *присоска*, *щупальця*, *молюск*, *чорнило* («Пізнайко», 2018, № 6).

Часто журнали апелюють до предметних понять, об'єднаних за тематичним принципом: «Шахи» (пішак, кінь, король, тура, слон, ферзь), «Пірати» (корабель, гармата, бандана, шабля, «Веселий Роджер»), «Детектив» (доказ, експертиза, почеркознавча експертиза, дактилоскопічна експертиза, трасологічна експертиза, фототехнічна експертиза, балістична експертиза, одорологічна експертиза) тощо. А от вербалізатори космічних (Всесвіт, Космос, Місяць) і ландшафтних понять (океан, річка, море) трапляються рідше.

Читачів знайомлять з різними країнами (Індія, Аргентина, Уганда, Ботсвані, Великобританія, Франція, США, Швеція, Китай, Монголія, Голландія, Шрі-Ланка, Україна, Мадагаскар тощо). Це сприяє не лише збільшенню знань дітей, а й їхній адаптації до полікультурного середовища. Серед національностей здебільшого актуалізовано *українець/українка*. Журнали орієнтовані на виховання патріотизму у своїх читачів через опис українських реалій: міфологію та її героїв: нічниць, водяника, морока, вирлоока («Пізнайко», 2018, № 8), сучасні винаходи українців: жалюзі, які працюють на сонячній енергії; папір з опалого листа; їстівна харчова плівка; комп'ютерні програми.

Дітям ненав'язливо прищеплюють морально-етичні цінності у формі не догматичних повчань, а розповідей про добрі вчинки, змалюванням позитивних героїв і осуд негативних [3, 76]. Зокрема репортаж про притулок для ведмедів, скривджених і понівечених людиною. Автори розповідають про знущання над звірами, про те, як їх доглядають сьогодні й про їхні уподобання. Вражає мовне оформлення тексту, який поєднує наукову назву (європейський бурий ведмідь) і художні синоніми (кудлатики, клишоногі), які, однак, фіксують найхарактерніші ознаки героїв статті. А ще читачі дізнаються про реалії притулку – вольєр, барлога, бокс – та щоденні перипетії у ведмежому житті («Пізнайко», 2018, № 8).

У журналах пропагують добро, правду, справедливість, знайомлячи дітей з системою норм і принципів поведінки людей у ставленні один до одного та до суспільства. Тісно пов'язані з моральними поняттями релігійні та духовні, на актуалізацію яких націлені журнали «Зернятко», «Барвінок».

Сучасні дитячі журнали послуговуються текстами різних стилів: художнього, розмовного, наукового. У журналах вміщено чимало творів малих жанрів, що знайомлять читача із милозвучністю, багатогранністю, глибиною української мови [2]. Ці твори відображають найкращі традиції змістового оформлення видання, розширюючи лексикон дітей різноманітними мовними засобами: неологізмами, оказіоналізмами, фразеологізмами, а часом – діалектизмами, професіоналізмами, однак зроблено це у доступній формі.

Скажімо, автори журналів апелюють до розмовної лексики, влітаючи її у тканину художніх гуморесок: *крутелік-батько*, *дремунути*, *ледащо*, *соня*. Поряд з такою лексикою, журнали

пропонують читачам незвичні номени, приміром, назви незвичних, а то й кумедних професій: *нюхач яєць, професійна соня, перевертач пінгвінів, дегустатори собачого й котячого корму, менеджер з визначення статі пташенят, розрівнювач зморшок на взутті, майстер коров'ячого педикюру*. Художні тексти ненав'язливо вводять у дитячий словник і фразеологізми: *бити баглаї, пекти раків, насупив брови, вивести на чисту воду, давитися сміхом, курям на сміх, луснути від сміху* тощо. З метою ознайомлення читача з різноманітними поняттями журнали вводять наукову лексику: *індикатор, кислота, луг, протектор, чорна діра, сенсор вологості*.

Значну увагу приділяють редактори мовним завданням. Скажімо, «мовним загадкам»: Із «ч» над морем галасує, Із «м» серед білизи сохне; Із «к» травичку косить, Із «р» намочиш вранці ноги босі («Пізнайко», 2019, № 4).

Тож контент сучасних дитячих журналів дібрано вдало з погляду мовленнєвого розвитку читачів, пізнавального їхнього збагачення. Ці видання не лише соціалізують дітей, а й залучають до національної спадщини, до надбань свого народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бісовецька Л. А. Мова засобів масової інформації для дітей та юнацтва. *Одеський лінгвістичний вісник. Спецвипуск*. 2017. С. 43 – 46.

2. Даценко К., Денисенко Є. (Упор.). Теоретичні засади аналізу мовних особливостей сучасних дитячих періодичних видань [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://moodle.ipo.kpi.ua/moodle/mod/resource/view.php?id=40984> [15.09.2018]

3. Огар А. Концептосфера дитячих періодичних видань. *Молодь і ринок*, 2018. № 10. С. 73–77.

4. Сыромля Н. Н. Особенности дискурса детского журнала [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://philology.knu.ua/files/library/movni_i_konceptualni/53/30.pdf [13.07.2016]

Ольга МЕЛЕЩЕНКО
(Харків, Україна)

МУЛЬТИМОДАЛЬНА МЕТОНІМІЯ ЯК ЗАСІБ КОМУНІКАТИВНОГО ВПЛИВУ В ІНТЕРНЕТ-ЖАНРІ ТВІТІНГ (на матеріалі Твіттеру Д. Трампа)

У доповіді розглядається мультимодальна метонімія як засіб комунікативного впливу в інтернет-жанрі твітінг на матеріалі твітів Дональда Трампа.

У межах когнітивного підходу метонімія визначається як процес, який дозволяє одній ментальній сутності (джерельній концептуальній структурі) *заміщувати* іншу ментальну сутність (цільову концептуальну структуру) [3, 36]. Метонімію, джерело і ціль якої виражені за допомогою різних модусів, називають мультимодальною [1, 63]. Конститутивними рисами мультимодальної метонімії є: 1) наявність джерельного концепту/структури, яка репрезентована певним комунікативним модусом (мовою, візуальним образом, музикою, звуком, жестом), що функціонує як сенсорний стимул, на підставі якого реципієнт є здатним вивести цільовий концепт/структуру; 2) джерело і ціль є частинами одного концептуального домену; 3) вибір джерела метонімії *висвітлює* один або декілька аспектів цілі, які в іншому випадку не були б помітними, або були не настільки виразними, і тим самим забезпечує доступ до цілі з *певної точки зору*. Висвітлений аспект часто має оціночний вимір [1, 58].

Мультимодальний жанровий формат інтернет-жанру твітінг уможливило конструювання мультимодальної метонімії, оскільки він залучає різні семіотичні модуси, зокрема вербальний (письмове мовлення), візуальний (зображення) і невербальний (жести, обійми тощо). Розглянемо твіт Д. Трампа, представлений набірним текстом *On this Veterans Day – the 100th Anniversary of the end of WWI, we honor the brave HEROES who fought for America in the Great*

War, and every Veteran who has worn the uniform and kept our Nation Safe, Strong and FREE! <http://45.wh.gov/SNbkPe> і прикріпною фотографією, яка зображує, як Д. Трамп обіймає літнього чоловіка. На фотографію накладено текст VETERANS DAY і зображення трьох зірок, які символізують прапор США [4]. Зовнішній вигляд чоловіка – сиве волосся, зморшки, окуляри, кепка із написом *Seal Team* (вербальне вкраплення – «команда морських котиків») та емблемою підрозділу спеціального призначення Військово-морських сил США (орел, що тримає в пазурах якір, тризуб і пістолет), а також відзнака на лацкані піджаку дають змогу реципієнту вивести інференцію, що цей чоловік є ветераном спецназу США.

У цьому твіті вербальний, візуальний і невербальний модуси створюють мультимодальну метонімію ВЕТЕРАН СПЕЦНАЗУ США замість ВЕТЕРАНІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ США, яка закорінена на відношенні ЧЛЕН КАТЕГОРІЇ замість КАТЕГОРІЇ [2, 53]. Вибір метонімічного заміщення зумовлено тим, що бійці військового підрозділу спеціального призначення Військово-морських сил США (*Seal Team*) користуються великою повагою у американців. Цільова структура метонімії (ВЕТЕРАНИ ЗБРОЙНИХ СИЛ США) вербалізується у набірному і прикріпному повідомленнях номінаціями *Veterans*, *HEROES*, *every Veteran*, *VETERANS*. Джерельна структура метонімії (ВЕТЕРАН СПЕЦНАЗУ США) репрезентується низкою перерахованих вище візуально втілених сенсорних стимулів, які активують у свідомості реципієнтів такі емоційно навантажені концепти, як СИЛА, ВИТРИВАЛІСТЬ, СМІЛИВІСТЬ, ГАРНА БОЙОВА ПІДГОТОВКА, а також МОГУТНІСТЬ, що проєктуються на цільову структуру метонімії і викликають почуття-ставлення пошани до ветеранів. Невербальний модус (обійми президентом ветерана спецназу) символізує шанобливе ставлення Д. Трампа до ветеранів США, що імілює інференцію про патріотизм президента і вміння цінувати тих, хто вірно служить державі.

Таким чином, мультимодальна метонімія у твітах Д. Трампа має потенціал комунікативного впливу на емоційну сферу свідомості реципієнтів, оскільки активує емоційно навантажені концепти і викликає почуття-ставлення, які слугують конструюванню позитивного іміджу президента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Forceville Ch. Metonymy in visual and audiovisual discourse / E. Ventola and A.J. Moya Guijarro eds. *The World Told and the World Shown: Multisemiotic Issues*. New York: Palgrave Macmillan, 2009. P. 56–74.
2. Kövecses Z., Radden G. Metonymy: Developing a Cognitive Linguistic View. *Cognitive Linguistics*. 1998. No 9 (1). P. 37–77.
3. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live By*. Chicago; London: The University of Chicago Press, 2003. 276 p.
4. Trump D.J. Twitter. URL: <https://twitter.com/realDonaldTrump> (last accessed: 25.03.2019).

Оксана НЕСЕРЧУК
(Луцьк, Україна)

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У ВИКЛАДАННІ КУРСУ «УКРАЇНЬСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»

Викладання курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» у вищій школі зумовлює необхідність впровадження якісних методів навчання. Досконале володіння українською мовою є важливим компонентом професійної підготовки фахівців різного профілю. Знання курсу сприяє ефективному засвоєнню фахових дисциплін, розвитку українського професійного мовлення студентів-не філологів вищих навчальних закладів, творчому зростанню особистості. Саме поєднання знань, умінь дозволяє підготувати висококваліфікованого фахівця,

що розуміється на основах документознавства в усній та писемній формах, здатний до конструктивного діалогу, уміє правильно та грамотно викласти свою думку.

Найбільше спрямовані на формування мовних навичок майбутнього фахівця під час вивчення курсу – це практичні заняття, що дозволяють викладачеві повною мірою перевірити знання відповідної теми, лінгвістичні вміння студентів. Проблемою викладання гуманітарних дисциплін, впровадження нових методів, форм навчання за допомогою інновацій займається багато педагогів: І. Дичківська, Л. Дудко, Р. Іванський, О. Савченко, Н. Садкова, О. Тягло та інші.

Хоча впровадженням нових методик вивчають багато учених, на сьогодні вони ще не здобули ґрунтовного розгляду, опису. Тому перед викладачем постає завдання знайти методи, що підвищують пізнавальну активність студентів.

Інтерактивний метод полягає у послідовності набутих знань, що досягається підбором правильно скомпонованих вправ. Система вправ побудована на мовному матеріалі, що найкраще відображає професійну діяльність. Сюди належать вправи: 1) конструктивні – за усною формою мовлення (коли студент набуває навички усного викладу матеріалу, пов'язані з навичками слухання, читання); 2) аналітичні: за писемною формою мовлення та мовленнєвою діяльністю (студент вчиться написанню текстів наукового та офіційно-ділового стилів; вправи різного мовного рівня та складності). Виконуючи їх, майбутнім фахівцям потрібно не тільки оперувати вивченим матеріалом, а й аналізувати, систематизувати матеріал.

Вправи, запропоновані студентам, можна поділити на групи за модулями в навчальній програмі: 1) завдання, в яких повторюємо та закріплюємо написання лексики відповідно до норм української мови та навчаємося висловлювати, засвоювати різні типи речень; 2) завдання з оформлення, написання ділових паперів (студенти вчать правильному написанню, послідовного оформлення та склад документів); 3) завдання на вивчення професійної термінології (майбутні фахівці з'ясовують значення термінів майбутнього фаху, вчать замінювати їх власне українськими термінами, добирати до них синоніми, близькі за значенням слова. Сюди відносяться вправи на переклад фахових текстів з російської та англійської мов на українську, їх редагування.

Вкінці вивчення кожного змістового модуля: «Законодавчі та нормативно-стильові ознаки професійного спілкування», «Професійна комунікація (усна й писемна її форми)», «Наукова комунікація як складова фахової комунікації», виконують тести трьох рівнів, кожен з яких на 10 питань.

За навчальним планом дисципліни студенти вивчають кадрові та довідково-інформаційні документи. Для кращого засвоєння матеріалу було запропоновано майбутнім фахівцям один з інструментів критичного мислення – «графічні організатори» («асоціативний куц», «бортовий журнал», «дерево пророкувань», «дошка запитань», «концептуальна таблиця», «плюс – мінус – цікаво», «карта поняття»). Коротко розказано учням ВНЗ про кожен метод критичного мислення і особливості впровадження на заняттях.

Студенти вибрали найпростіший, одночасно й ефективний графічний організатор – «асоціативний куц», результати знань записують самі. Так під час опитування теоретичної частини практичного заняття студенти на дошці маркером записують назву документа. Тоді за допомогою схематичних ліній відводять стрілки біля яких вписують під нумерацією класифікацію документа, біля іншої стрілки – зміст ділового паперу та оформлення сторінки.

Розташування ознак та реквізитів ділового паперу здійснювалося студентами двома способами:

1) біля класифікації, записаної у стовпчик, під ще однією стрілкою зазначають реквізити документа, усно вказуючи розташування елементів та оформлення сторінки; 2) уявляючи частину дошки документом формату А4, студенти записують увесь зміст відповідного паперу, враховуючи розташування реквізитів.

Наприклад, вивчаючи оформлення заяви як ділового паперу з кадрових питань, студенти на дошці схематично пишуть види заяв та їхню класифікацію (за складом, за охопленням, за суттю звернення). Окремо зображують усі реквізити, розташовані у відповідній послідовності. Інші відповідачі пишуть на дошці (або ж усно розповідають) зразки заяв за метою звернення, що дозволяє краще запам'ятати сам зміст та розташування реквізитів.

Викладач пропонує майбутнім фахівцям, що об'єднуються у групи, провести ділову гру: виконання ролі студента або працівника, якому потрібно написати заяву про прийняття на навчання, роботу, допуску до складання сесії, переведення на іншу посаду або відділу, відпустку, звільнення та інше. Такі ігри безпосередньо спрямовані на формування професійних вмінь та навичок майбутніх спеціалістів.

Використання новітніх технологій та методів навчання дозволяють студентам поглибити знання, розуміння матеріалу, проявити себе майбутніми фахівцями. Комп'ютерні технології не можуть повністю замінити методику навчання, але є супутніми методами навчального процесу. У них підвищується ефективність навчального процесу за допомогою спілкування (студенти з студентами, працюючи парами або групами), посилюється інтерес малоактивних студентів у сприйманні знань.

Отож, новітні технології дають студенту: підвищений інтерес до матеріалу та до навчального процесу; вміння критично мислити; вміння аналізувати факти, спостерігати, експериментувати, запам'ятовувати, зіставляти і об'єднувати результати; вміння виділяти головне і робити висновки; виробляти навички для грамотного мовлення майбутнього фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. К.: Академвидав, 2015. 304 с.
2. Дудко Л.А. Роль інноваційних педагогічних технологій у становленні конкурентоспроможних спеціалістів. *Мультиверсум. Філософський альманах*. К.: Центр культури, 2004. № 39. С. 1–4.
3. Іванський Р. Формування мовної і мовленнєвої компетенцій у професійній сфері на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)» у вищих навчальних закладах. *Мовні дисципліни в контексті розвитку сучасної вищої школи: матеріали всеукр. дистанційної наук.-практ конф. з міжнародною участю*. Харків: «Тім Пабліш Груп», 2014. С. 104–110.
4. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах: посіб. для вчителя. Київ: Магістр-5, 2007.
5. Садкова Н.Я. Технологія розвитку критичного мислення [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nsadkova.blogspot.com/p/blog-page_73.html
6. Тягло О.В. Критичне мислення: навч. посіб. Харків: ВГ «Основа», 2008. 187 с.

Олександр ОКОЛОВИЧ
(Дрогобич, Україна)

ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ

У сучасній європейській освіті роль мовної галузі є визначальною, адже мови є засобом спілкування і взаєморозуміння, розвитку і самореалізації громадян на континенті, що об'єднується. Сучасна Європа прагне не тільки політичного і економічного співробітництва, вона потребує культурної інтеграції, що полягає у збереженні багатонаціонального культурного спадку, інтенсифікації культурного та політичного діалогу.

Розуміння важливості комунікативної взаємодії супроводжується запровадженням у вищих навчальних педагогічних закладах спеціальних тренінгів, мовних клубів, уміння висловлювати і відстоювати свою думку, уникати конфліктних ситуацій, долати психологічні бар'єри міжособистісної взаємодії тощо. Формуванню комунікативних умінь суперечать надмірне застосування під час аудиторних занять персональних комп'ютерів, супроводження модульно-рейтингової системи навчання тестовою формою контролю навчальних досягнень, яка звільняє студентів від необхідності живого спілкування.

Тому відновлення системи освіти, адекватне кардинальним перетворенням, які відбуваються у соціокультурній дійсності, потребує залучення в процес навчання іноземної мови у вищому педагогічному закладі інтеркультурного компоненту, адже освіта і культура – два взаємопов'язані процеси, тому немає сумнівів щодо актуальності зазначеної тематики.

Метою цієї статті є аналіз особливостей лінгвокраїнознавчого підходу в навчанні студентів вищих навчальних педагогічних закладів іноземної мови.

Над означеною проблемою в контексті дидактики вищої школи працювали Є.М. Верещагіна, В.І. Мойсеева та ін. У працях А. Абрамової, Г. Терещука, Е. Короткова, Л. Савчук та ін. досліджено проблеми підготовки майбутніх спеціалістів з іноземної мови у педагогічних навчальних закладах.

Важливо зазначити, щодо визначення сутності поняття «культура», а саме: антропологічного, соціологічного та філософського. Згідно з антропологічним підходом культурою є все життя суспільства. Соціологічний підхід передбачає вивчення певного аспекту існування соціальних спільнот, виділяє з суспільного життя конкретну частину, елемент. Філософський підхід виявляється у такому високому рівні абстракції, за якого культура постає явищем, яке можна виділити з процесу лише аналітичного. Культуру трактують як зміст або вираження суспільства.

Культура є засобом духовного опанування дійсності на основі виявлення цінностей, що становлять цілісною системою логічно пов'язаних, стійких ідей, оцінок, орієнтацій, норм, критеріїв, виражених у зразках діяльності, об'єктивованих у речовинно-предметних і знаково-символічних формах, що передаються від покоління до покоління у процесі соціалізації. У цьому плані культура дає змогу побачити в суспільно-історичному процесі її специфічний людино-утворюючий момент. У культурі людина є не лише творцем предметного світу, а й творцем самої себе, суб'єктом і головним результатом історичного світу. Культура виражає міру усвідомлення людиною свого ставлення до самої себе, до суспільства, до природи, ступінь і рівень самореалізації своїх сутнісних потенцій.

Вивчення іноземної мови є певним шляхом пізнання мови як нового коду, а також і соціокультурною реальністю. Задоволення цього пізнання є одним із шляхів до створення (через вивчення мови) ефективної основи для міжнаціонального та міждержавного взаєморозуміння. Про це говорилося у тексті Заключного акту Наради з безпеки і співпраці у Європі (Гельсінкі, 1975); у ньому є розділ «Іноземні мови і цивілізація», що констатує рішення урядів 35 країн «...заохочувати вивчення іноземних мов і цивілізацій як важливий засіб для розширення спілкування між народами, для їх кращого ознайомлення з культурою кожної країни, а також для зміцнення міжнародної співпраці». У цьому ж документі підкреслюється намір «заохочувати, де це доречно, навчання іноземних мов з вивченням відповідних цивілізацій» [2].

Освітня функція вивчення іноземної мови дуже значна: суб'єкти навчання оволодівають новими засобами для висловлення думки. «Вивчаючи засоби висловлення, ми вивчаємо і те, що висловлюємо» – писав Л.В. Щерба. Якщо мова – безпосередня дійсність думки [3], то вивчення мови є усвідомленням того, як люди вимовляють, які слова використовують для номінації предметів, явищ, їх якостей і властивостей, як поєднуються слова у висловлюваннях, і

багато іншого, що забезпечує можливість розуміти один одного, сприймати та переказувати думки засобами мови» [3].

Оскільки мета навчання визначається у дидактичних дослідженнях як початкова характеристика усієї системи навчання, то зміни цілей спричиняють зміни змісту, методів, принципів і засобів навчання. Однак серед науковців поки ще немає єдності у визначенні цілей навчання іноземної мови. Так, Є.І.Пассов бачить їх в оволодінні іноземною культурою у навчальному, розвивальному та виховному аспектах. Він же вказує на необхідність створення нової методичної системи, здатної забезпечити досягнення цієї мети найбільш ефективним шляхом і стверджує, що така система може бути побудована тільки на комунікативній основі [4]. В. Бухбіндер вважає, що мета навчання іноземних мов полягає у прищеплюванні слухачам умінь адекватно реагувати на певні іноземні ситуації. Це стосується як сприйняття і зберігання іноземної інформації, так і переказу змісту у процесі говоріння іноземною мовою, що припускає розвиток комплексних умінь у суб'єктів навчання [1]. В.Л. Скалкін бачить кінцевою метою навчання «володіння мовою як засобом спілкування, включаючи суб'єктів навчання у сферу реального спілкування іноземною мовою як з позиції промовця, так і слухача». Перед викладачем іноземної мови виникає низка проблем, основною з яких є навчання міжкультурного спілкування, що вимагає не тільки і не стільки глибоких систематизованих знань про культуру країни, скільки розробок принципово нових підходів до організації навчання іноземної мови загалом. У викладанні необхідно більше орієнтуватися на культуру країни, мова якої вивчається, забезпечувати практичне врахування культурних і взагалі країнознавчих особливостей у спілкуванні мовою, що вивчається.

У статті висвітлено специфіку лінгвокраїнознавчого підходу у навчанні іноземної мови студентів педагогічних навчальних закладів, проаналізовано засади міжкультурного підходу до організації навчального процесу та розкрито зміст лінгвосоціокультурної компетенції (ЛСКК).

ЛІТЕРАТУРА

1. Бухбіндер В., Штраус В. Основы методики преподавания иностранных языков. К.1996. 334 с.
2. Заключительный акт Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе. *Сборник актов*. М.: Правда, 1975, 2 августа. С. 35.
3. Коган Л.Н. Всестороннее развитие личности и культура. М.: Знание, 1981. 255 с.
4. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Рус. яз, 1977. 214 с.

Світлана ОСАДЧА

(Білогород-Дністровський, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ

Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам.

Студенти педагогічних училищ та коледжів, які в майбутньому будуть працювати в Новій українській школі, повинні володіти новітніми технологіями викладання, до яких можна віднести і інтерактивні технології. В період змін та реформи освіти найважливішим для нас є інтелектуальний розвиток людини, вміння спілкуватися, встановлювати контакти з іншими людьми, вміння використовувати отримані знання в повсякденному житті. Адже ми живемо у період становлення суспільства, розвитку різноманітних технологій, знань, причому не просто знань, які фіксують ті чи інші сторони дійсності, а знань, завдяки яким відбувається становлення нових цивілізаційних вимірів, що вимагає енергії інтелекту, інноваційного мислення і, зрештою, інноваційної людини.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Сутність інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання, де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють.

У практиці роботи зі студентами на першому та другому курсі ВНЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області на заняттях з німецької мови переважно використовуються інтерактивні техніки першої та другої групи: «Спільний проєкт», «Незакінчене речення», «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Навчаючи вчусь», «Робота в парах», «Дерево рішень». Такі види роботи передбачають парну співпрацю, роботу в ротаційних трійках, роботу у малих групах і фронтальне включення в процес обговорення, оцінки чи просто повідомлення навчальної інформації. По-перше, такі форми інтерактивної діяльності є захоплюючими, цікавими та, головне, невимушеними. По-друге, студенти працюють у групі однолітків, де вони можуть досить вільно висловити свої думки, мобілізувати знання, проявити творчий, організаторський та лідерський потенціал. По-третє, до роботи залучається ще й подвійна мотивація: мотив прояву особистості та самоствердження в групі та мотив досягнення колективної мети. Тобто, відбувається процес саморозвитку особистості студентів. Наприкінці другого та на третьому і четвертому курсі використовую також інтерактивні методи третьої і четвертої групи «метод – прес»; «займи позицію»; «навчаючи – учусь», рольові ігри, що допомагає студентам виробити власне ставлення до проблеми, набуті певного досвіду з визначеної проблеми або ситуації, студенти навчаються виробляти й формулювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати інших.

Використання інтерактивних технологій – не самоціль. Це лише засіб для досягнення такої атмосфери в аудиторії, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню й доброзичливості, дає можливість дійсно реалізувати особистісно-орієнтоване навчання.

Так, інтерактивна техніка «Мозковий штурм» використовується під час занять з німецької мови на етапі мотивації, щоб розвивати творчі здібності учнів та вміння висловлювати свою думку. Для опрацювання подається ситуація, або лише ключові поняття із заданої теми; завдання студентів полягає у вирішенні ситуації, точніше – у розробці варіантів її вирішення і у тому, щоб порівняти свої результати з інформацією, наданою вчителем.

Інтерактивна вправа «Мозаїка» дозволяє організувати засвоєння матеріалу за коротший проміжок часу, розвиваючи прагнення допомагати один одному в групі. Для цього треба підготувати матеріал з теми для членів «домашніх груп». Вони опрацьовують дану інформацію вдома. На занятті члени «домашньої групи» діляться своєю інформацією з іншими студентами, що об'єднуються в «експертні групи». Щоб перевірити розуміння і засвоєння матеріалу, студентам пропонуються спеціально розроблені завдання та запитання.

Наприклад, вивчаючи на другому курсі (11 клас) тему «Berühmte Menschen unseres Landes», доцільно дати таке завдання:

Für diese Arbeit bilden wir die Gruppen. Jede Gruppe bekommt einen Umschlag mit der Information über die berühmten Ukrainer. Ihr müsst diese Information lesen, verstehen und einander erzählen. Eure Arbeit dauert 10 Minuten. Nach der Beendigung der Arbeit besprechen wir eure Aufgabe.

На занятті студенти з домашньої групи розходяться по експертних групах і ознайомлюють їх з підготовленою інформацією. Потім вони повертаються у склад домашньої групи, і всі разом приходять до відповідей на запитання:

- Woegen war die Poesie von Lina Kostenko gerichtet?
- Für welchen Roman wurde sie der Titel der Schewtschenko- Preisträgerin verliehen?

- Wofür war Sergej Koroljow bekannt?

Інтерактивна вправа «Спільний проект» використовується на заняттях з німецької мови на етапі «інтерактивна вправа – центральна частина заняття». Спочатку розробляється план ситуації, що потребує вирішення. Відповідно до кількості пунктів плану, студенти об'єднуються у стільки ж груп.

Завдання ставляться окремо перед кожною групою; студентам пропонується виробити напрямок їх діяльності. У групах робота проводиться самостійно і фіксується на письмі. Заслухавши цілісний проект і оцінивши його, приймаємо рішення про можливу сферу його практичного застосування.

Використання технологій інтерактивного навчання на заняттях з німецької мови в ВНКЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області помітно вплинуло на результативність роботи студентів на заняттях. Перш за все, завдяки використанню таких вправ змінилося ставлення студентів до процесу навчання. Якщо раніше, працюючи лише в режимі «вчитель-студент» і маючи завдання «прочитай-переклади; переклади речення; перекажи текст», студенти не мали практичного застосування вивченого і діяли фактично з примусу та ініціативи вчителя, то на даному етапі роботи вони можуть засвоїти і правила поведінки, і мовленнєві штампи, що необхідні в певній конкретній ситуації мовлення.

Проте за умови вмілого провадження інтерактивні методи навчання дозволяють залучити до роботи всіх студентів групи, сприяють виробленню соціально важливих навиків роботи в колективі, взаємодії, дискусії, обговорення. При застосуванні інтерактивного навчання поглиблюється мотивація.

Результатом використання інтерактивних технологій є підвищення рівня сформованості основних видів комунікативної компетенції у студентів, їхніх навчальних досягнень з предмета та поліпшення якості освіти, крім того студенти, які на практичних заняттях з німецької мови є учасниками різних інтерактивних технологій, зможуть потім застосовувати їх у власній практиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пометун О., Пирожено Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2003. 192 с.
2. Пометун О., Ремех Т., Панченков А. Навчання в дії: Навч.-метод. посіб. К.: Видавництво А.П.Н., 2003. 183 с.
3. Сиротенко Г.О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Х.: Основа, 2003. 80 с.

Марія ТИШКОВЕЦЬ
(Тернопіль, Україна)

ДО ІСТОРІЇ ВИВЧЕННЯ ХРИСТИАНСЬКИХ ІМЕН

Дослідження християнських імен займає чільне місце в сучасній науці про власні назви – ономастиці, яка стала відома в другій половині XIX – на початку XX століть. Однак в ономастичній літературі спостерігається певна неусталеність терміна на позначення «християнських імен». Їх називають ще календарними, рідше канонічними, церковними, хресними, греко-християнськими і т.п. [5; 4]. У Проекті української ономастичної термінології, укладеним В. Німчуком і обговореним та схваленим Українською ономастичною комісією у далекому 1966 році, для позначення цієї категорії особових назв пропонується термін «християнські імена» [8, 41]. У «Словнику української ономастичної термінології» знаходимо два терміни, які позначають це поняття: «Ім'я, християнське – ім'я, пов'язане з християнською релігією: а) православною, б) католицькою, в) протестанською; для кожної з них характерні свої імена» [12, 101] та «Ім'я, календарне – ім'я з церковного календаря (святців), де перераховані

імена канонізованих святких за місяцями і днями» [12, 97]. Ми послуговуватимосся терміном «християнське ім'я», оскільки вважаємо цей термін ширшим у значенні.

Християнські імена як пласт української антропонімії уже віддавна стали об'єктом дослідження ономастів. Чи не однією з перших розвідок вивчення народних християнських імен людей була стаття В. Сімовича «Історичний розвиток українських (здрібнених та згрублених) хресних чоловічих імен з окремішною увагою на завмерлі суфікси» [10], де мовознавець визначив цілу низку суфіксів із значенням здрібненості та згрублості, якими узвичаювалися в українській мові семантично і структурно чужі християнські імена і які в різні періоди функціонування української мови виявляли різну активність.

Перші ґрунтовні дослідження стосовно імен після В. Сімовича належать Л. Гумецькій. Її монографія «Нарис словотворчої системи української актової мови XIV–XV ст.» [3] стала першою науковою працею, яка містить матеріал, присвячений не тільки слов'янським автохтонним особовим власним іменам, а й особовим назвам неслов'янського походження, «до яких належать насамперед слов'янізовані і русифіковані церковні, за походженням в основному єврейсько-грецькі імена» [3, 27]. Авторка зазначає, що «характерною особливістю актової мови XIV–XV ст. було багатство здрібнених за своїм походженням форм церковних імен, які в деяких типах були більш вживані, ніж повні форми», та простежує 15 типів простих і 9 типів складних здрібнених суфіксів, наголошуючи, що «між здрібненими суфіксами переважають утворення на базі суфікса -к-» [3, 27].

Вагомий внесок у розвиток науки про власні назви людей зробили праці П. Чучки «Антропонімія Закарпаття» [15], «Розвиток імен і прізвищ» [16]. В останній відомий ономаст розглядає імена і прізвища українців, починаючи від періоду Київської Русі і закінчуючи «пожовтневим». Автор звертає увагу на запозичення імен з інших мов і припускає, що «перші запозичення імен сягають ще праслов'янської доби, коли слов'яни контактували зі скіфами, фракійцями, готами та іншими давніми народами» [16, 596]. П. Чучка аналізує також поширення християнських імен в антропоніміконі України, їх фонетико-морфологічну адаптацію та словотвірні особливості.

Важливе значення в українській ономастиці займає також дослідження Р. Керсти «Українська антропонімія XVI ст. (Чоловічі іменування)» [5], яке виконане на матеріалах картотеки «Словника української мови XVI – першої половини XVII ст.», інших рукописних й опублікованих пам'ятках українського письменства. Авторка досить повно представила українську антропонімію систему XVI ст., виявила джерела її формування, визначила ступінь вживаності християнських імен, їхню фонетико-морфологічну і словотвірну адаптацію в староукраїнській мові того періоду.

Ще одним кроком до зацікавлення християнськими іменами, та й не тільки ними, стало видання словників власних особових імен. На сьогодні для української ономастики особливо цінними як з лінгвістичного, так і з практичного погляду є українські словники особових імен: Л.Г. Скрипник, Н.П. Дзятківська «Власні імена людей» за редакцією В.М. Русанівського [11], І.І. Трійняк «Словник українських імен» [13], Л. Белей «Ім'я дитини в українській родині» [2].

В українській антропоніміці є ряд наукових розвідок, присвячених проблемі адаптації християнських імен. Це стаття Г. Лопушанської «Фонетична та морфологічна адаптація українських і російських чоловічих імен грецького походження» [7], М. Кравченко «Звукові зміни в запозичених антропонімах у давньоруській мові» [6], М. Сенів «До історії адаптації жіночих календарних власних імен в українській мові XIV – початку XIX ст.» [9], І. Фаріон «До джерел імен українців» [14], Л. Белей «До питання про християнізацію іменника українців» [1] та ін.

Таким чином, аналіз праць українських антропонімістів про християнські імена свідчить, що науковий доробок – значний, і результати таких досліджень стали базою для подальших розвідок як в антропоніміці, так у топоніміці та інших галузях ономастики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белей Л. До питання про християнізацію іменника українців. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету*. Серія: Філол. науки (Мовознавство). Вип. 37. Кіровоград, 2001. С. 5–8.
2. Белей Л. Ім'я дитини в українській родині: словник-довідник. Ужгород: Просвіта, 1993. 117 с.
3. Гумецька Л.Л. Нарис словотворчої системи української актової мови XIV–XV ст. К.: Вид-во АН УРСР, 1958. 298 с.
4. Демчук М.О. Українські ойконіми-композиції давньоруського відантропонімного походження. *Давньоруська ономастична спадщина в східнослов'янських мовах*. Київ: Наукова думка, 1986. С. 64–66.
5. Керста Р.Й. Українська антропонімія XVI ст. Чоловічі іменування. К.: Наукова думка, 1984. 151 с.
6. Кравченко М.В. Звукові зміни в запозичених антропонімах у давньоруській мові. *Давньоруська ономастична спадщина в східнослов'янських мовах*. К.: Наукова думка, 1986. С. 108–110.
7. Лопушанська Г.Є. Фонетична та морфологічна адаптація українських і російських чоловічих імен грецького походження. *Тези доповідей XX наукової сесії*. Чернівці, 1964. С. 77–79.
8. Німчук В.В. Українська ономастична термінологія (проект). *Повідомлення української ономастичної комісії*. Вип. 1. Київ: Наукова думка, 1966. С. 24–43.
9. Сенів М.І. До історії адаптації жіночих календарних власних імен в українській мові XIV – початку XIX ст. *Мовознавство*. 1982. № 4. С. 72–76.
10. Сімович В.І. Історичний розвиток українських (здрібнелих та згрубілих) хресних чоловічих імен із окремішною увагою на завершені суфікси. Прага, 1929.
11. Скрипник Л., Дзятківська Н. Власні імена людей. Словник-довідник. К.: Наукова думка, 1996. 335 с.
12. Словник української ономастичної термінології / Уклад. Д.Г. Бучко, Н.В. Ткачова-Харків: Ранок-НТ, 2012. 256 с.
13. Трійняк І.І. Словник українських імен. К.: Довіра, 2005. 509 с.
14. Фаріон І.Д. До джерел імен українців *Українська пропріальна лексика. Матеріали наукового семінару* (Київ, 13–14 вересня 2000 р). Київ: Кий, 2000. С. 163–169.
15. Чучка П.П. Антропонімія Закарпаття. Вступ та імена: Конспект лекцій. Ужгород: Вид-во Ужгородського ун-ту, 1970. 102 с.
16. Чучка П.П. Розвиток імен і прізвищ *Історія української мови. Лексика і фразеологія*. Київ: Наукова думка, 1983. С. 592–620.

Ольга ШУЛЯНСЬКА

(Білгород-Дністровський, Україна)

РОЛЬ І ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасній системі освіти відбуваються стрімкі і великі зміни, які не обходять стороною і викладання іноземної мови. Впровадження в систему освіти мультимедійних засобів навчання охопили як гуманітарні, так і технічні дисципліни. Технологічні новинки допомагають активізувати самомотивацію студентів, їх креативне мислення, самостійність і прагнення до всебічного отримання та засвоєння інформації, стимулювати допитливість та інтерес до наукової діяльності.

На сьогоднішній день мультимедійні технології являють собою одне з напрямків інформаційних технологій, що найбільш динамічно розвиваються. Це, в першу чергу, пояснюється тим, що мультимедіа це взаємодія візуальних і аудіо ефектів під керуванням інтерактивного програмного забезпечення з використанням сучасних технічних і програмних засобів, вони об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео в одному цифровому поданні.

Мультимедійні засоби навчання іноземної мови в училищі не можуть замінити викладача, але вони можуть вдосконалити й урізноманітнити діяльність викладача, тим самим підвищуючи продуктивність студентів [4]. Мультимедійні засоби в процесі викладання іноземної мови можуть охоплювати електронні підручники, самостійно підготовлений викладачем матеріал, презентацію інформації за допомогою програми Power Point, відео метод, електронну пошту, рольові ігри, електронні інтерактивні дошки та ін.

Електронні підручники дають можливість викладачеві знаходити індивідуальний підхід до студентів, підвищити їх мотивацію до вивчення іноземної мови, студенти стають суб'єктами навчання.

Презентація інформації за допомогою програми Power Point є самостійно підібраним матеріалом і за допомогою даної програми дає можливість охопити всі види мовленнєвої діяльності студентів (писання, читання, говоріння, аудіювання та переклад).

Відео метод являє собою високоєфективну можливість подачі інформації, оскільки основною його перевагою є наочність інформації, яка є більш доступною для сприйняття, легше і швидше засвоюється.

Електронна пошта є одним з допоміжних методів функції контролю, а також додатковим методом спілкування. Студенти мають можливість уточнити інформацію або вирішити питання, що виникли в не аудиторний час, тим самим більш якісно підготувавши домашнє завдання і виконавши всі вимоги викладача.

Електронні інтерактивні дошки є найбільш універсальним засобом навчання. Електронні інтерактивні дошки – це ефективний спосіб впровадження електронного змісту навчального матеріалу та мультимедійних матеріалів у процес навчання. За допомогою електронних інтерактивних дошок досліджуваний матеріал подається в повному обсязі, матеріал чітко вимальовується на екрані інтерактивної дошки і націлює кожного студента до активної плідної діяльності.

На своїх заняттях з англійської мови ми часто використовуємо електронний підручник Real Life з використанням електронної інтерактивної дошки, в якому студенти активно використовують лексичний матеріал, граматичний довідник, прослуховують аудіо матеріал і виконують різноманітні завдання. Використання презентацій Power Point дає можливість студентам працювати самостійно і на практичних заняттях адже їм необхідно вибрати правдоподібні джерела інформації, відібрати необхідний за темою матеріал, підібрати звуковий супровід (за бажанням), додати спеціальні ефекти для візуалізації матеріалу. Ці презентації студенти готують по кожній темі, розвивають навички говоріння, читання, аудіювання та письма.

Доцільність використання мультимедійних засобів навчання на заняттях з іноземної мови визначаються за такими критеріями: вони повинні сприяти підвищенню продуктивної праці та ефективності навчального процесу, забезпечувати постійне підвищення правильності навчальних дій студентів, підвищувати інтерес до навчання іноземної мови, забезпечувати контроль за діями усіх студентів. Застосування комп'ютерів дозволяє вирішити такі навчальні задачі: розуміння мовних явищ; формування лінгвістичних здібностей завдяки мовним та мовленнєвим вправам; автоматизація мовних та мовленнєвих дій; створення цікавих ситуацій спілкування. Кожен мультимедійний засіб навчання відрізняється своєю оригінальністю, але він є універсальними лише при комплексному застосуванні засобів новітніх інформаційних технологій навчання з урахуванням їх характеристик та дидактичних можливостей. Їх використання в навчанні іноземної мови підвищить ефективність і якість навчального процесу [3].

Як показує аналіз, більшість студентів уже на ранніх стадіях навчання прекрасно усвідомлюють необхідність застосування новітніх інформаційних технологій у своїй професійній діяльності.

Отже, можна підсумувати, що сучасні інформаційні технології, відкриваючи студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для творчості, знаходження і закріплення нових професійних навиків, дозволяють реалізувати принципово нові форми і методи навчання, що, безумовно, позитивно відображається на ефективності навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Казачінер О.С. Використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі. *Англійська мова та література*. 2009. № 33. С. 5.

2. Карпенко С.Г., Попов В.В., Тарнавський Ю.А., Шпортюк Г.А. Інформаційні системи і технології. К.: МАУП. 2004. 192 с.

3. Кудін В.О. Засоби масової інформації та професійна освіта: філософсько-педагогічний аспект дослідження. Х.: НТУ-«ХПІ». 2002. 207 с.

4. Панченков А.О., Пометун О.І., Ремех Т.О. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтеракт. технологій навчання [Метод. посіб.]. К.: А.П.Н, 2008. 72 с.

Тетяна ЯРОВЕНКО

(Харків, Україна)

ВИННИЧЕНКОВИЙ ПСИХОПОРТРЕТ ВІД СЕРГІЯ МИХИДИ (ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ВИННИЧЕНКОЗНАВЧИЙ ОСЕРЕДОК)

Унікальні можливості краєзнавчого фактору вивчення творчості В. Винниченка склали оригінальність і своєрідність наукових досягнень цілої когорти дослідників Кіровоградщини. Культурно-географічний принцип у поєднанні з компаративним та структурно-семіотичним підходами до вивчення творчості митця дав можливість здійснити комплексну реконструкцію особистості письменника, ґрунтовне прочитання підтексту його творів на основі певних краєзнавчих фактів, вагомих для психології та світовідчуття В. Винниченка, зрештою, створити фундаментальний психобіографічний портрет художника.

Традиційне літературознавство художній текст розглядало з позицій естетичних та об'єктивних ідеологічних цінностей, і лише класичний психоаналіз, сформований працями З. Фрейда, виявив модерну психоаналітичну цінність тексту, звернув увагу на необхідність осмислення несвідомої творчої активності. Тому видається цікавим простежити новаторську психоетикальну парадигму вивчення кіровоградськими науковцями (С. Михида, В. Панченко, М. Ковалик, С. Присяжнюк, В. Чернецька) психіки В. Винниченка як особистості, аналізуючи внутрішні фактори: стан психіки, особливості характеру, темпераменту, орієнтацію, психомоторику тощо, та їхній вплив на змістові й поетикальні доміанти у творчості митця.

Означений напрям досліджень винниченкознавчого осередку пов'язаний насамперед з ім'ям Сергія Михиди. У площині зацікавлень науковця ставлення В. Винниченка й Лесі Українки до проблеми «чистого мистецтва», апробація «нової моралі» у ранніх драмах і технологія «лабораторного аналізу» в драматургії В. Винниченка загалом. С. Михида дослідив прагнення письменника пізнати незвідане у сфері людської психіки, авторські пошуки межі між моральним та аморальним, суспільно-політичні погляди митця в контексті конфлікту між комуністичним світоглядом і національним самоусвідомленням і визначив методологічні принципи підходу до осягнення творчої особистості В. Винниченка на основі його *мегатексту* (епістолярій, щоденник, твори, спогади сучасників і т. ін.).

1995 року літературознавець публікує монографію «Слідами його експериментів: Змістові доміанти та поетика конфлікту в драматургії Володимира Винниченка», здобутки якої виявились спрямованими для подальших досліджень винниченкознавців України.

По-перше, С. Михида визначив, охарактеризував та описав механізм дії такої особливості художнього мислення В. Винниченка, як драматургійність (простежив формування драматургічного конфлікту та визначив ознаки драматургійності в ранніх прозових творах В. Винниченка), а також продемонстрував еволюційність та кристалізацію творчого почерку письменника.

По-друге, літературознавець дослідив конфліктологію творів В. Винниченка (особливості художнього мислення митця, які детермінують конфліктологію його доробку – парадоксальність та експериментаторство). Простежив, як ці властивості художнього мислення письменника реалізуються у драмах, позначаються на специфіці вибору та розвитку сюжету, формують концепцію героя та образну систему творів.

По-третє, проаналізував діалектику соціального й національного в драматургічному доробку на рівні світоглядному та естетичному, що було остаточно втілено у драмі «Між двох сил».

По-четверте, учений першим комплексно розглянув питання *Винниченко-комедіограф*. Головним об'єктом аналізу стала єдина комедія В. Винниченка «Панна Мара»: витоки, умови й обставини появи п'єси; внутрішня мотивація драматурга до її створення (перевірка принципу чесності з собою, боротьба письменника із лицемірством сучасного йому українського інтелігентського кола) і зовнішні причини (прагнення реалізуватися в межах української культури, самоствердитися, сформувати чергову традицію сатиричних творів). У процесі дослідження проаналізовані й дешифровані, визначені прототипи героїв твору та авторська установка в їхньому потрактуванні, розкриті ідея та загальна настанова комедії.

Зусиллями С. Михиди, як зазначалося вище, віднайдено недруковані драми «Мохноное», «Дорогу красі» та «Ріжними шляхами» і введено їх до літературного та літературознавчого обігу. П'єси поповнили уявлення про культурно-історичне підґрунтя формування драматургічного таланту В. Винниченка і продовжили його наукову рецепцію загалом.

Наступним етапом вивчення творчої постаті В. Винниченка стала монографія С. Михиди 2012 року, в якій автором на основі досягнень аналітичної психології, психоаналізу та психології творчості розроблено оригінальний підхід до вивчення постаті письменника. Спираючись на мегатекст митця, літературознавцем створюється психоаналітичний портрет письменника, окреслюються внутрішні конфлікти, які визначають його життя й світогляд, простежується специфіка їхньої трансформації у мистецькому просторі В. Винниченка, визначається його психологічний тип, досліджуються особливості проявів властивостей цього типу на художньому письмі, що дало можливість наблизитися до таємниці джерел таланту В. Винниченка, особливостей його реалізації. (дивись таблицю у додатку).

Погляд на письменника та його творчість репрезентується в черговій книзі С. Михиди «Володимир Винниченко: лабіринтами задзеркалля» шляхом віднайдення нерозривного зв'язку між мегатекстом та особистістю, тому що послугування психопоетикальним інструментарієм сприяє реконструкції психопортрета митця, що, відповідно, оприявнює секрети його творчої лабораторії.

На думку дослідника, актуалізація модерну як найбільш егоцентричного літературного напрямку широко демонструє можливості психопоетики, що постає на зрізі літературознавства й психологічної науки. Використання здобутків останньої не обмежується залученням психоаналітичних концепцій, а зорієнтоване на взаємодію напрацьованих аспектів класичної, гуманістичної та егопсихології. Тому в подальших дослідженнях С. Михида на прикладі вивчення життя і творчості В. Винниченка пропонує своєрідну матрицю психопоетикального дослідження загалом, що представлено в книзі «Модерн d'Ukraine: особистість – мегатекст – поетика», де письменник постає серед славетних сучасників – Лесі Українки, О. Кобилянської, М. Коцюбинського, які, прагнучи художності європейського рівня, під патріаршим благословенням І. Франка творили «діахронію стилів» української літератури першої чверті

XX століття. Варто зазначити, що методичні блоки, літературно-критичні статті перелічених вище авторів і художні ілюстрації, які супроводжують розділи книги, сприяють увиразненню процесу осмислення українського модернізму на рівні особистості митця та його мегатексту.

Методологія створення психологічного портрета письменника, виявлення мотивації його творчості та психологізму художнього тексту, емпіричної насиченості, з'ясування важелів залежності мистецької майстерності від психофізичних характеристик особистості творця на основі його мегатексту ще остаточно не розроблена науковцями й викликає особливий інтерес дослідників. Свідченням тому постають дисертаційні обсяги центральноукраїнського винниченкознавчого осередку. Так, С. Михіда, характеризуючи напрацювання дисертантів, зазначає: «Колористика прози у тісному взаємозв'язку з особливостями психосвіту Винниченка відкрилася О. Дроботун, амбівалентність материнського архетипу досліджено Л. Базів, аудіодискурс творчості вивчає А. Лимаренко, епістолярій осмислює О. Подиряко. Попри те, що Винниченко для них лише один із досліджуваних авторів, його місце в дисертаційних роботах далеко непроминальне. А ось студії Марини Ковалик [...] і Вікторії Чернецької [...], суб'єктом і об'єктом яких стала власне особистість і творчість геніального земляка, є серйозним внеском у винниченкознавчу скарбницю».

Отож, результати досліджень учених Кіровоградщини є вагомими й стратегічно важливими для розвитку цієї галузі літературознавства. Культурно-географічний принцип вивчення творчості В. Винниченка дав можливість М. Смоленчуку, Г. Клочеку, В. Марку, С. Михиді, В. Панченку, М. Ковалик, С. Присяжнюк, В. Чернецькій та іншим здійснити комплексну реконструкцію особистості письменника, а також ґрунтовне прочитання підтексту творів на основі певних краєзнавчих фактів, вагомих для психології та світовідчуття письменника.

Тетяна ЯРОВЕНКО

(Харків, Україна)

ВИННИЧЕНКОЗНАВЧІ ПРАКТИКИ ВОЛОДИМИРА ПАНЧЕНКА (ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ВИННИЧЕНКОЗНАВЧИЙ ОСЕРЕДОК)

Значний інтерес викликає інтертекстуальний і компаративістський аспекти досліджень В. Панченка, зосереджені на проблемі чинників формування творчої особистості В. Винниченка в контексті літературної ситуації в Україні на початку XX століття та його художньої манери й кодифікації у спектрі літературних напрямків; трансформації біографії митця в проблеми творчості (щонайповніше питання розкрито у «Книзі розвідок та мандрівок» і «Капрійських сюжетах»); розмаїття «проблем статі»; осмислення «індивідуалізму» та «імморалізму» В. Винниченка в контексті «достоевських» питань і моральних постулатів «сильної особистості» соціаліста-ніцшеанця тощо. Як відомо, етапною у вивченні художньої спадщини В. Винниченка стала монографія В. Панченка «Будинок з химерами. Творчість Володимира Винниченка 1900–1920 рр. у європейському контексті». Наукова цінність зазначеної праці зумовлена кількома чинниками.

По-перше, об'єктом дослідження стає весь масив творчого доробку В. Винниченка, що дало можливість через визначення наскрізних літературознавчих ідей осмислити творчість митця. Отож, В. Панченко своєю роботою визначив тональність подальших винниченкознавчих студій, але наступникам йому важко опонувати, позаяк науковець визначив суть мистецької концепції В. Винниченка й окреслив її складники-концепти.

При цьому, насамперед слід звернути увагу на своєрідність методології, провідні мотиви й акценти, що забезпечили «всеохопність» питання, а саме:

– необхідність дослідження процесів модернізації української літератури на межі століть, в основі яких концептуальна ідея налаштованості новітньої літератури на

європеїзацію, крізь призму котрої інтерпретується й конфлікт молодого й старшого поколінь. Поштовхом до цих роздумів стає ідеологічно та естетично модерна творчість В. Винниченка;

– **створення світоглядного й психологічного портрета В. Винниченка** для вмотивування його модерності, для чого накреслюються параметри особистості письменника, що потребують особливої уваги: **його ідеали, переконання** (де наголошуються внутрішня роздвоєність Винниченка, дуалізм національного й соціального, що визначає творчість митця і його долю) та **ціннісні орієнтації** (політичні, філософські, моральні й естетичні, виходячи із лектури В. Винниченка та імовірних впливів на нього західноєвропейських мислителів і літераторів). Щодо останнього моменту кристалізується **методологія** дослідника, **в основі якої лежить необхідність виявлення генетичних та типологічних зближень ідей і концепцій В. Винниченка із концепціями західноєвропейських митців**;

– **обґрунтування конфліктного входження В. Винниченка в літературу**: налаштованість на **епатаж, ідейно-естетичне протистояння старшому поколінню** тощо. Це дає можливість оптимально (крізь призму одного ракурсу) досягти творчість В. Винниченка 1902–1908 рр., визначивши домінуючу для мистецької позиції, яка в цей час формується, ознаку: **експериментаторство у сфері моралі** насамперед, експеримент над людиною та її можливостями, **конфлікт фізичного та інтелектуального**, розуму і душі тощо.

По-третє, В. Панченко продовжує тему життєвості «нової моралі» у типологічному зближенні В. Винниченка і Ф. Достоєвського. Завдяки цьому кристалізується й розглядається художній експеримент В. Винниченка з реалізації принципу «чесності із собою»: його смислове наповнення, ідеологічне наділення, естетичне втілення (формування нового типу героя). Окреслюється дослідницька стратегія: через пошук типологічних і генетичних зближень В. Панченко реконструює мистецьку лабораторію В. Винниченка (комплекс провідних ідеологічних настанов автора, які той прагне реалізувати у творчості, естетичні принципи, завдяки яким він це робить: художні мотиви, специфіка героїв, конфліктологія).

По-четверте, літературознавче поглиблення теми нового героя у творчості письменника: ніцшеанська доміююча й соціалістичні переконання створили дуалістичність образу головного героя В. Винниченка, його випробування життєвими ситуаціями принципу «чесності з собою». Останнє присвячене окремій наскрізній темі у творчості В. Винниченка, яка генетично пов'язана із його концепцією «чесності із собою» – **проблемі статі**, що розглядається дослідником завдяки низці мотивів, визначених як провідні: природа й цивілізація (інстинкт і суспільна мораль), біологічність поведінки людини, проблеми моралі, кохання й шлюбу. Вчений здійснює аналіз завдяки виявленню генетичних і типологічних зближень В. Винниченка із Л. Андрєєвим, С. Арцибашевим, О. Купріним, С. Пшибишевським, А. Стріндбергом. Це робиться для того, аби довести, що подібні ідеї були предметом роздумів світової літератури, а не лише виявом епатажної суті В. Винниченка; вони були актуальними для тогочасного суспільства, глибинним же поштовхом до художньої апробації стало вчення З. Фрейда.

Отже, В. Панченко, послуговуючись компаративістською методологією, створює мистецький портрет В. Винниченка на тлі епохи, а саме: української та європейської дійсності, яка поставила перед українськими митцями вимогу подолання відмежованості та відчуженості літературного процесу в Україні від світового, долання «літературознавчого комплексу меншовартості» (до цього моменту типологія й генетика виводилися виключно від російського літературного процесу); окреслює художні знахідки В. Винниченка; здійснює цілісний ідейно-тематичний та естетичний аналіз його доробку крізь призму провідних ідей, тем і мотивів, які перетинають прозу й драматургію митця; дає уявлення про героя, конфліктологію творів В. Винниченка, особливості його стилю. Тому завершальною є спроба окреслити стильову манеру В. Винниченка – **неореалізм** з визначенням його естетичних доміант. Усе вищезазначене засвідчує здійснення структурної реконструкції особистості митця. «Будинок з химерами» викликав жваве обговорення з

елементами полеміки, тому окремі суттєві зауваги (наприклад, винниченкознавця Г. Сиваченко), В. Панченко бере до уваги в подальших наукових розвідках.

Наступна книга «Володимир Винниченко: парадокси долі і творчості» репрезентує цикл окремих розвідок В. Панченка, які поглиблюють накреслені в монографії стратегії дослідження творчості митця, а саме: **реконструкція психологічного портрету** В. Винниченка на основі його листування, щоденників, спогадів сучасників, творчого доробку, критичних відгуків про нього; **поглиблення концепції стильової манери письменника** та продовження роздумів про генетичність ніцшеанства у творчості В. Винниченка, реалізовану в концепції «чесності із собою». Окрім того, до книги увійшли есеїстичні праці, в яких створюється документально-художній образ Винниченкового «закордоння»: реконструкція періоду життя і творчості митця у Франції; дослідження іпостасі Винниченка-марксиста (роль у владі, політичні взаємини й прорахунки); окремі студії присвячені типологічним зближення творчих шукань (ідейно-естетичних роздумів) В. Винниченка та Лесі Українки; осмислюється драма **національної самоідентифікації та проблеми самореалізації українського письменника в умовах недержавної нації** і трагедія сплаву національного та соціального як суспільна й особиста драма письменника доби революції (В. Винниченко і М. Куліш). Також до книги включено нью-йоркський блок раніше не публікованих листів В. Винниченка до Є. Чикаленка, які підтвердили йоркські знахідки М. Смоленчука.

МАТРИЦЯ РЕКОНСТРУКЦІЇ ПСИХОПОРТРЕТА В. ВИННИЧЕНКА



У рецензії на монографію Б. Пастух акцентує увагу на спробі автора вмотивувати поведінку митця в жорстких дискусіях другого періоду творчості, коли «прокурорів» з гучними іменами було набагато більше, ніж «адвокатів», і «розкрити процес становлення й функціонування художнього мислення В. Винниченка» в широкому герменевтичному колі, яке захоплює європейських та російських предтеч і сучасників митця, на переконливому потрактуванні єдності трьох мистецьких явищ, покликаних до життя переходом письменника в російську літературу («Володимир Винниченко і Леся Українка») тощо. Отож, наочно маємо узагальнення про подальший розвиток винниченкознавства із залученням новітнього аналітичного інструментарію.

Отож, аналіз художніх надбань В. Винниченка в докторській дисертації й монографіях В. Панченка ґрунтувався на з'ясуванні історичних і культурних обставин життя в Єлисаветі й Україні початку ХХ століття. Для розкриття біографії й творчості автора були залучені матеріали з архівів України й США, свідчення очевидців і літературознавчі розвідки діаспорних та вітчизняних учених. Тому, на наш погляд, доречно говорити про те, що літературний портрет письменника був написаний за усіма вимогами жанру, адже було враховано краєзнавчий матеріал, осмислена наукова інтерпретація доробку митця у філологічній науці, запропоновані власні спостереження над його творами.

Тетяна ЯРОВЕНКО
(Харків, Україна)

ВІДНАЙДЕННЯ ТА УВЕДЕННЯ В НАУКОВИЙ ОБІГ П'ЄС ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА, ЯКІ ВВАЖАЛИСЯ ВТРАЧЕНИМИ (ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ВИННИЧЕНКОЗНАВЧИЙ ОСЕРЕДОК)

Амплітуда літературознавчої рецепції творчого доробку В. Винниченка у сфері модерної драматургії кіровоградськими дослідниками коливається від рівня принагідних розвідок до ґрунтовних монографічних досліджень. Так, В. Марко з року в рік виступав з матеріалами про драматургію В. Винниченка – від наукових розвідок на засадах компаративістики до критичного розгляду зі значним літературознавчим сегментом тогочасних театральних постановок драматичних творів митця. Саме від В. Марка слід відстежувати динаміку дослідження творчого доробку драматурга літературознавцями-краянами. Так, у статті «Володимир Винниченко – драматург. Деякі аспекти художнього світу письменника» науковець шкодує, що «тексту п'єси «Мохноного» й досі не виявлено, хоча про її написання свого часу повідомлялося в пресі». Це написано у 1995-му, а вже наступного року віднайдений твір у кіровоградському літературному часописі «Вежа» з передмовою «Воно живе в кожнім з нас...» опублікує С. Михида. Передмова дослідника не запропонувала реципієнтові бодай якого критичного аналізу «Мохноногого», проте слід наголосити на її двох характерних особливостях: по-перше, вчений визначив провідною проблему боротьби «свідомого та підсвідомого, розуму й інстинктів» у загальній тканині тексту; по-друге, увага зосереджується на біографічних документах (щоденникові записи і листування), які, проте, не давали відповіді на головне питання: чому твір виявився «провальним» для російських театрів і загадково зник у 1917 році? Утім, С. Михида й не ставив перед собою такого завдання, залишаючи читачеві лише задалегідь загально окреслені застереження щодо виваженого потрактування віднайденого твору.

На цю подію в листопаді 1997 року на шпальтах «Літературної України» критичною розвідкою «Мертве, яке хапає за ноги живих (Про п'єсу В. Винниченка «Мохноного», яка вважалася втраченою)» оперативно відгукнеться (на той час географічно ще кіровоградський) винниченкознавець В. Панченко. Стаття надає в окремих випадках відносно вичерпну інформацію щодо сценічної долі твору, ставлення до п'єси самого автора, його сумніви й

розчарування, в інших – спонукає до подальших пошуків. Дослідник узагальнено окреслює проблематику доробку Володимира Винниченка загалом, щоб за складовими динамічного сюжету «Мохноногого» більш прозоро відстежити психологічну напругу в конфліктуючому «інтелігентському середовищі», члени котрого, поділені на пари й трикутники, перебувають насамперед у конфлікті самі з собою; принагідно характеризує персонажів крізь призму проблем, винесених драматургом «на обговорення суспільства», пропонує аналогії до європейських драм подібного стибу тощо. Окрім цього, стаття наочно демонструє важливість зробленого молодшим колегою В. Панченка, а саме: можливість прочитати драму як літературний твір. Цього ж року виходить друком «Будинок з химерами». Передусім необхідно наголосити, що загальне тло дослідження неодноразово доповнюється вагомими штрихами з «Мохноногого» Володимира Винниченка. У багатьох випадках вони або повторюють окремі положення розглянутої нами статті, або ж у загальному контексті набувають нових якісних рис. Зупинимось коротко на кількох.

За структурою викладу насамперед слід розглянути т. зв. синдром Раскольников. Володимир Панченко спостеріг перегук «Чесноти з собою» зі «Злочиним і карою» російського прозаїка й запропонував сучасну парадигму дослідження означеної проблеми, простежуючи низку персонажів – заручників власноруч сконструйованого принципу і в результаті вражених синдромом Раскольника. У цей перелік потрапляє також центральний персонаж драми «Мохноное» (1915) – художник Суховій. Учений наголошує, що всі зазначені герої Винниченкових творів постають варіацією одного й того ж «типу людини, якою керує жадоба переоцінки цінностей. В тім числі й цінностей моральних. Усі вони прагнуть жити згідно з власною «теорією», яка для них стає суворою догмою, ідолом, – і саме це судомне підпорядкування себе ретельно сконструйованому принципові» споріднює їх із героєм «Злочину і карі». Остання заувага виправдана щодо життєвої філософії Якова Суховія.

Звідси ж і поглиблюється питання специфіки Винниченкової художньо-естетичної майстерності, а також питання характеротворення його героїв загалом і жіночого характеру зокрема. Прийоми психоаналізу в системі власне філологічних методів дослідження художнього, принципи структуралізму та гендерний підхід і фемінна критика відкрили нові обрії в осягненні означеної проблеми. У контексті вищезазначеного, Володимир Панченко неодноразово звертається до «точок дотику» між драмою Генрика Ібсена «Привиди», романом Еміля Золя «Художники» («Творчість») і «Мохноногим» Володимира Винниченка.

По-перше, дослідник порівнює символічний зміст назв драматичних творів, наголошуючи на наявності «образного аналогу» п'єсі норвежця в українській літературі: «Мохноное – це і природа з її незмінними біологічними програмами, силою інстинктів й спадковості, але це й закріплені уявлення, стереотипи, догми, анахронічні форми життя, усе *мертве, що хапає за ноги живих*». Для цього науковець вдається до порівняння монологів героїні Ібсена (фрау Алвінг) і щоденникових та епістолярних коментарів «Мохноногого» В. Винниченком. До речі, визначення, що стало назвою статті 1997 року, тричі повторюване в розділі й висновках монографії, мимоволі стає відправною точкою дослідження зазначеної проблеми.

По-друге, подібно до Е. Золя, що актуалізував спадковість Клода Лантьє, Винниченко розглядає незмінність «мохноногої» природи як одну з найбільших перешкод на шляху до родинного щастя. Саме такою є логіка, наголошує В. Панченко, тих перипетій, які розігруються в драмі «Мохноное» (мається на увазі трикутник: Дмитро Бутенко – його дружина Тетяна – художник Суховій). Проте письменника, зазначає в подальшому дослідник, не влаштовував «біологічний фатум» (погана спадковість, ірраціональність, гра інстинктів і т. ін.): «Поетизуючи природність, на противагу моральній догматиці, він, разом з тим, бунтував проти «мохноногих» біологічних програм, не кажучи вже про «мохноногі» стереотипи». Останнє, безперечно, зайвий раз підтверджує декларативний вихід автора за межі дозволеного суспільством.

По-третє: розглядаючи літературні течії, Володимир Панченко зупиняється, зокрема, й на натуралізмі, котрий «не був би натуралізм без акценту на фізіологічних чинниках, зокрема – без дослідження впливу спадковості на характер людини». І відразу постає питання про такий же інтерес В. Винниченка «до «мохноногих» біологічних програм, гри інстинктів і пристрастей». Тому цілком логічним постає висновок дослідника про появу натуралістичних тенденцій у доробку драматурга «через «посередництво» Г. Ібсена, чия творчість кінця 1880-х років «змушувала його сучасників сприймати її як явище натуралізму в мистецтві».

Як відомо, у пріоритетній площині досліджень письменника перебувала передусім людська душа. Її препарування складало специфічну психоаналітичну лабораторію Володимира Винниченка, дія котрої була спрямована на моральні, духовні експерименти з особистістю, на винайдення ідеального героя, тобто втілення «надлюдини». У цьому контексті вельми продуктивно постає емансипаційна модель системи героїв драматурга. Остання посідає особливе місце в його творчому доробку й нерозривно пов'язана з емансипаційним рухом. 2005 року кіровоградську дослідницю О. Козій привабить порівняльне висвітлення жіночого питання у драматургії В. Винниченка на основі тексту п'єс «Мохноное», «Чорна Пантера та Білий Медвідь» і «Закон» з погляду гендерних соціальних ролей. Науковець, яка особисто, подібно до В. Винниченка, орієнтується на духовний і фізичний потяги жінки до чоловіка, скрупульозно досліджує героїв Винниченкових п'єс «на рівні гендерно визначеного родинного підпорядкування», адже «не Дмитро як чоловік фактично є головою сім'ї Бутенків, а Варвара». Окрім цього, дослідниця розглядає проміжні гендерні статуси: повії, чоловіка-повії, маскуліного жіночого типу тощо. Якщо гендерний підхід дає можливість дослідникові по-новому поглянути на твір і «зазирнути» в душу самому письменнику, то компаративні практики значно розширюють межі потрактування аналізованого твору. Це засвідчує розвідка нашої авторки ««Я» VS «Воно»: Володимир Винниченко VS Роберт-Льюїс Стівенсон», яка побачила світ у 2010 році і мала на меті дослідження фрейдівського «Я» і «Воно» як втілення соціально прийнятного і прихованого, що перебуває в центрі полярного письменницького зображення темної сторони людського естава у п'єсі «Мохноное» та новелі англійського прозаїка «Химерна пригода з доктором Джекілом та містером Хайдом».

2004 року М. Ковалик пропонує в 11-му номері журналу «Слово і час» публікує статтю, назва котрої, на наш погляд, є оригінальною й змістовною контамінацією: «Різними шляхами до краси (іще дві недруковані п'єси В. Винниченка)». Публікація передувала появі друком творів письменника, які вважалися втраченими, – «Дорогу красі» (2005) і «Різними шляхами» (2010). Останню автор анонсу, враховуючи час створення, розглядає в статусі першооснови становлення драматургічного хисту Володимира Винниченка, який на той момент уже блискуче дебютував прозовим доробком. М. Ковалик побіжно перелічує недоліки твору, наголошуючи, що Винниченко, «який уже в перших оповіданнях заявив про своє неприйняття літературної традиції у прозі й оголосив бій авторитетам, у 1903 р. сам ще не відійшов від них у драматургії». Окрім цього, відразу впадали в око надмірна кількість персонажів, переобтяженість проблемами, відсутність наскрізного конфлікту на композиційному рівні, соціальна побутовість і пафосна викривальність, які «не дали змоги письменникові-початківцю одразу створити шедевр».

Після появи п'єси в журналі «Вежа» С. Бронза опублікує розвідку «Брати Тобілевичі та п'єса Володимира Винниченка «Різними шляхами» (дещо з творчої історії драми)», присвячену творчій історії драми, де визначить три головні причини, які завадили братам Тобілевичам прийняти твір до вистави: відсутність дозволу цензури до постановки на сцені, наявність «опальної» теми голоду, брак драматургічного руху.

Після довгої перерви, зумовленої зовнішніми чинниками, 2005 року, знову ж у «Везі», друкується п'єса «Дорогу красі»; її супроводжує передмова С. Михиди і М. Ковалик «Весталка краси». Цього разу кіровоградські дослідники (окрім історії створення та винайдення драми)

надають читачеві вектори осягнення твору на рівні проблематики, характеротворення, драматургію тощо. Важливим у літературознавчому аспекті є наголос авторів на інтертекстуальності прочитання тексту твору як запоруці цілісного осягнення драматургічного доробку Володимира Винниченка: «...головне те, що п'єса є прекрасною ілюстрацією тези про незнищенність рукописів. Навіть за умови заперечення автором твір продовжив своє життя в інших». «Віддзеркалення» твору С. Михида ґрунтовно обсервує у монографії 2012 року «Психопоетика українського модерну: Проблема реконструкції особистості письменника», пояснюючи, зокрема, що основою майстерно довершеної драми «Брехня» за 9 місяців до створення останньої «стала досить вдала композиційна схема, вироблена у п'єсі «Дорогу красі» і по-новому наповнена» в аналізованій науковцем драмі.

Останньою з недрукованої драматичної «трилогії» Володимира Винниченка побачить світ із передмовою С. Михида «До пізнання творчої лабораторії» розглянута вище драма «Ріжними шляхами» («Вежа», 2010 р.).

Шлях Винниченка-драматурга і його творів до триумфу, а в нашому випадку – й до повернення, як бачимо, не був легким. Тож можемо беззаперечно стверджувати: на сьогодні кіровоградські дослідники зробили все можливе для постання творчого доробку видатного земляка не фрагментарно, а повністю – у тягlostі його розвитку від обмежень традиційного реалізму, що на українській сцені «обертався побутовим етнографізмом» (В. Марко), до естетики й поетики модернізму й утвердження новітньої української драми першої чверті ХХ століття.

Наталія ЯСТРЕБ
(Херсон, Україна)

ТАРАС ШЕВЧЕНКО В ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОМУ ДИСКУРСІ СУЧАСНОЇ ДРАМАТУРГІЇ: «СТІНА» Ю. ЩЕРБАКА

Постать Тараса Григоровича Шевченка стала невід'ємним символом українського народу та його культури, а образ Великого Кобзаря – ключовим у художніх текстах українських та зарубіжних митців. Підтвердженням цьому є слова відомого українського письменника та громадського діяча О. Гончара: «Тарас Шевченко народився на українській землі, під українським небом, проте він належить до тих людей-світочів, що стають дорогими для всього людства і що в пошані всього людства знаходять своє безсмертя» [2]. Будучи незвичайно талановитою особою, він створив власну історію, яку намагаються осягнути поети, критики, художники, співиці та багато інших митців, які вважать Шевченка взірцем нашої культури.

Перші дослідження та відгуки про творчість Т. Шевченка наявні ще за його життя, а саме: в листах Є. Гребінки, Г. Квітки-Основ'яненка. Та і донині його творчість вважається невичерпним джерелом пізнання, а життя – одвічною таємницею. О. Задорожна зазначає, що серед найбільших прихильників його творчості вважається Іван Франко, який написав багато статей про творчість Т. Шевченка, переклав його твори німецькою мовою. Також про нього писали Б. Грінченко, П. Свенцицький, М. Чалий, Л. Севінський, В. Вересаєв, Якуб Колас, Янка Купала, А. Церетелі, А. Гожалчинський, Еміль Дюран та інші [4, 232].

Драматична шевченкіана виникла, стимульована 125-ми роковинами з дня народження поета. П'єси «Тарасова юність» В.О. Суходольського (1938), «Поетова доля» С.О. Голованівського (1939), «Тарас Шевченко» Ю.Г. Костюка (1939). До післявоєнної драматичної шевченкіани відноситься «Пророк» І.А. Кочерги (1948), «Молода воля» Ю.І. Яновського (1951–1954), «Невільник» Д.І. Бедзика (1962). Під час відзначення з 100-річчя з дня смерті та 150-річчя з дня народження поета з'явилися твори, що були «драматичними етюдями – своєрідними шкідцями до портрета Кобзаря»: «Повій, вітре» Г.Г. Донця (1961), «На Віленській дорозі» М.М. Климковича (1963),

«Любови об'язан» І.О. Воробійової (1965) [6, 119–120]. Нині намагаються оригінально підійти до інтерпретації творчого набутку та життєвого шляху Т. Шевченка, проводячи тематичні творчі вечори, інтернет-конференції, літературно-музичні композиції, віртуальні виставки. А більшість сучасних драматургів активно використовують шевченкознавчий дискурс у своїх творах та постановках. До таких драматургів належить і Юрій Щербак – український письменник, сценарист, публіцист. Його монодрама «Стіна» вважається переломним твором у драматургічній шевченкіані, а також, за словами М. Шаповал, новаторським у зображенні та розкритті «бронзового образу» цієї монументальної постаті [7, 284].

За визначенням професора театрознавства Сорбонни П. Паві, «монодрама – у звичному розумінні – це п'єса з одним персонажем або принаймні з одним актором (який виконує декілька ролей). П'єса вибудовується навколо однієї особи з демонстрацією її внутрішніх мотивацій, суб'єктивних поглядів і сентиментів» [5, 258]. Як відомо, Ю. Щербак створив звичайну п'єсу, яка мала шалений успіх у театральній постановці, а жанрове визначення цього твору як монодрами – це результат співпраці автора та режисера. З. Пахолок у статті «П'єса «Стіна» Ю.М. Щербака на кону Волинського академічного обласного українського музично-драматичного театру ім. Т.Г. Шевченка» поділяє точку зору М. Мерзликіна, що «особливість структури твору – найбільшого монологічна (монолог-розповідь і монолог-співід, монолог-ретроспекція, монолог-внутрішній, що розкриває глибоко приховані почуття, і монолог-інформація, що лише зрідка перемежується короткими діалогами або полілогами)» [6, 120]. Саме за порадою М. Мерзликіна Ю. Щербак дав згоду переробити цю п'єсу на монодраму.

Оскільки про монодраму є значна кількість досліджень і наукових точок зору, то варто зауважити, що першим ґрунтовно дослідив та у 1908 році прочитав лекцію про цей жанр драматургії М. Єврейнов. Він твердив: «<...> під монодрамою я маю на увазі такого роду драматичне зображення, яке намагається найбільш повно повідомити душевний стан діяча і показує на сцені навколишній світ таким, яким він сам сприймає в певний момент дії» [3, 8]. Підтверджуючи та розвиваючи концепцію монодраматизму М. Єврейнова, М. Шаповал «пропонує визначити жанр не на підставі кількох акторів, задіяних у п'єсі, а за кількістю суб'єктів мовлення драматургічного тексту» [8, 41]. На думку дослідниці, суб'єкт дії при цьому, хоч і вважався героєм-протагоністом драматичного твору, але з огляду можливих процесів епізації та ліризації драматичного роду в деяких конкретних творах міг збігатися з автором-персонажем, оповідачем або ліричним суб'єктом, а сконструйований так образ ставав джерелом художньої умовності та неправдоподібності у сценічному втіленні [8, 41].

У п'єсі Ю. Щербака осмислення психологічного образу Т. Шевченка передається через призму світосприйняття Варвари Репніної. Надаючи цьому твору ознак монодрами, варто звернути увагу, що крім головної героїні (Княжної) та експліцитного наратора (Шевченка), автор вводить до сюжету й інших героїв: Княгиня, Ганна Вродлива, Язиков, Дівчина, Кобзар, Козак, Відьма, Смерть з косою, Хлопчик-поводир, Молодиця, Літня жінка, музики, пані і пані, актори 1-й, 2-й, 3-й («мочеморди»). Також М. Шаповал вказує, що частина з них подає власні репліки, а частина декламує поезії Т. Шевченка, але лише одного-двох з цих персонажів можна вважати конкретним, переважна ж більшість є символічними, допоміжними у суб'єктивній монодраматичній презентації єдиної героїні п'єси Варвари Репніної [7, 285].

За допомогою епістолярної форми (два листи, в яких закохана Варвара Репніна звертається до свого духовного наставника Шарля Ейнара) автор розкриває внутрішній світ головної героїні, історію її життя: «Пане Шарлю Ейнару. Мій дорогий учителю, пишу вам з Яготина, з нашого родового маєтку. Хочу розповісти вам, мій наставнику, найдивовижнішу історію, що сталася зі мною. Історію, а не казку» [9, 299]. Саме Тарас Шевченко стає причиною душевних поневірянь молодій Княжній та об'єктом цієї «найдивовижнішої історії».

1843-го року Шевченко-художник разом з О. Капністом потрапили до містечка Яготина Пирятинського повіту Полтавської губернії із завданням створити копію портрета

М.Г. Репніна-Волконського (творіння швейцарського художника Йозефа Горнунга). Господари маєтку Репніних запросили його до себе жити, де і познайомилася Княжна з поетом: «<...> *Каніст попросив дозволу провести свого знайомого, художника, до вітальні, щоб показати йому наші картини. Дозвіл, звичайно, вони отримали, і в ту хвилину я довідалася, що це – художник-живописець, причому навіть більше поет, ніж живописець, і що звать його Шевченком*» [9, 300]. Ще з самого початку їхнього знайомства дівчина відчула неабиякий душевний потяг до художника, що перетворився на шалене кохання: «<...> *найкращі години в моєму житті – коли ми залишаємось з Шевченком на самоті...*» [9, 304].

Розповідь історії життя Варвари Репніної все більше набуває елементів сповіді. Сповідь у цьому випадку – це осмислення всього свого життя, вчинків, внутрішніх потрясінь. Так, Ж. Бортнік у «Поетиці сповіді в сучасній монодрамі» звертає увагу на такий факт, що монологічне мовлення передає насамперед емоції, а саме форма сповіді «оприявнює внутрішній стан персонажа і його готовність до екзистенційного стрибка, виявляє авторську позицію» [1, 16]. Дослідниця пише, що літературна сповідь має властивість переходити у проповідь: розповідь про гріхи або помилки в минулому завершується узагальненням про те, що людина пізнала істину, хоче поділитися своїм розумінням добра і зла [1].

Невід'ємним елементом сповіді є залучення прийому ретроспекції. Поринання у минуле додає сповіді різких та приголомшливих деталей, завдяки яким можна до кінця зрозуміти внутрішній стан героїв, чи навпаки – виправдати або ж засудити його вчинки. Так, Варвара Репніна надовго залишається нещасливою та самотньою, але в той же час намагається виправдатися перед собою за слабкість духу та дитячу наївність. Княжна згадує: «*Багато років тому, коли я була ще зовсім молода, я закохалася в одного юнака... Його звали Лев Баратинський, він був ад'ютантом мого батька...Я тоді вперше вийшла в світ, я дивилася радісно на людей, я до всіх посміхалася... серце моє билось схвильовано, душа моя прокинулася, уста хотіли співати гімн вдячності і щастя, і все в мені кричало: кохання! Кохання! О, це велике слово. Любов – це саме життя. Любов – це вищий вияв життя на землі... І ось цю святиню хочуть зобразити, як ганебну слабкість, як щось сороміцьке, зовсім фальшиво розуміючи, в чому полягає добродієність і цнотливість жінки. Мамі вирішила, що мій коханий – мені не пара...*» [9, 321].

Переломним моментом у житті головної героїні стає зустріч з Тарасом Шевченком. Аналізуючи пережите, Княжна намагалася змінити свої погляди і сподівалася, що це могло б принести їй щастя в особистому житті. Ю. Щербак не ідеалізував образ Тараса Шевченка: це і геній, неперевершений митець, але в той же час і вразливий («*і увяти собі, сталося несподіване: мій любий Шевченко заплакав і розповів про страшну образу, котрої завдав йому лист одного вдаваного друга...*» [9, 343], непередбачуваний у гніві, схильний до непостійних стосунків з жінками, непослідовний.

Різні соціальні статуси відіграють важливу роль у стосунках між Тарасом і Варварою, що, у свою чергу, призводить до звичайного нерозуміння. Психологічний портрет поета сконцентрований на розбіжності в його внутрішніх переконаннях. З одного боку, успіх в особистому житті – запорука повноцінного щастя, а з іншого – свобода, яка є сенсом всього його життя. Княжна не розуміє, наскільки важко говорити про свободу та про кохання, якщо їхній смак людина ніколи не відчувала: «*Поїхав... Який біс молодості, таланту і невичерпних сил сидить у Шевченкові, примушує його їздити по Україні, шукати нових зустрічей, нових людей...*» [9, 310], «*він холодний, неухажливий, безмежно далекий від мене... Він уникає зустрічі зі мною!*» [8, 347], «*Шевченко був зі мною відвертим, проте без усякої фертикуватості, залицання або чутливості. Ми навіть не подавали одне одному руки*» [9, 341]. Шевченко залишається «невблаганним» і більш раціонально намагається осмислити все, що відбувається в його особистому житті та долі Варетт, а інтерес до життя простого люду пояснюється звичайними, але важливими словами: «Язиком: *Він казав – слухайте, мадемуазель Варетт, слухайте, я дослівно запам'ятав його відповідь: «Я по плоті і*

духу син і рідний брат нашого безталанного народу, то як же себе поєднати з собачою панською кров'ю...? З собачою кров'ю, мадемуазель Варетт. Та й що та панночка освічена робитиме в моїй мужицькій хаті?» [9, 353].

На поліфункціональності назви твору наголошує М. Шаповал, вказуючи, що семантика концепту «стіна» розщеплюється на кілька пластів. На особистісному рівні, звичайно, йдеться про стіну між Варварою та Шевченком, яку вибудувало суспільство, засноване на нерівності соціальних верств, – це ті «імперські» стіни «тюрми народів», які намагався захистити поет-романтик своїми віршами: «Сестро, сестро, настане час, і від нашого слова впадуть стіни ерихонські Так буде. Прощайте». Далі в тексті йдеться про непорушні мурі держави, наміри декабристи, каторжанські перспективи Шевченка, але біблійна алюзія імпліцитно суперечить сказаному [7, 288]. Значення «стіни» для Варвари також сприймається у різних іпостасях: «Нас оточує справжня стіна. Стіна наклепів і підозр... наклепники гірші і небезпечніші за вбивць!» [9, 309], «Княгиня до Варетт: «Ти – княжна, правнука гетьмана... Фельдмаршала, дочка генерал-ад'ютанта, ... а він – вчорашній кріпак, внук гайдамаки... Так, так. В ньому є щось непримиренне, гайдамацьке. Хіба ти не розумієш, яка стіна стоїть поміж вами?» [9, 351], але сильна духом жінка намагається протистояти їм, ставлячи під загрозу величність свого походження: «<...> я правнука свинопаса, який випадково став гетьманом. Ти знаєш, мама, завдяки яким своїм якостям... В моєму одруженні з Шевченком я не бачу нічого скандального... Хіба ви забули, мама, що мати князя Одоєвського – кріпачка?» [9, 351].

Попри всі пережиті страждання (розпач, ревності, заслання, нескінченне очікування) дівчина залишалася вірна своїм почуттям: «Шевченко – це промінь світла у моєму житті...» [9, 338]. Відкритий фінал твору спонукає читача до власної версії продовження історії: «Тарасе Григоровичу... Я так чекала вас... Я хочу сказати вам щось дуже важливе... (Поет дивиться на неї мовчки. Різко зачиняються двері, западає темрява, лунає пісня «Рече та стогне Дніпр широкій»)» [9, 362].

Ю. Щербак написав монодраму, спроектовану не тільки на почуттях персонажів, але й на розвиткові їхньої самосвідомості, осягнути яку намагалися й інші діячі культури. Так, у грудні 1984-го року відбулася постановка «Стіни» на сцені Молодіжного театру (клуб «Метробуд») у Києві, режисером якого був Микола Мерзликін. Головні ролі виконували Галина Стефанова, Раїса Недашківська, Ігор Славінський, Валерій Легін. Образ Варвари – кармічна роль Г. Стефанової, оскільки тридцять років вона грає цю роль у театрі та кіно («Поет і княжна» реж. С.С. Клименко). А в ювілейні дні шевченківського року на українському радіо «Культура», каналі духовного відродження, за її участі прозвучала й вистава «Стіна» (реж. С.А. Гудзь-Войтенко) [6, 121].

Отже, монодрама «Стіна» Ю. Щербака – яскравий зразок сучасної шевченкіани. Монологічна мова п'єси, демонструючи звертання до уявного співрозмовника, допомагає не тільки пізнати душу головної героїні Варвари Рєпніної, але і допомогти їй зрозуміти внутрішні потреби, переосмислити болючі теми та «налагодити контакт із собою». За допомогою специфічного жанру монодрами автор через призму переживань однієї героїні надзвичайно оригінально і глибоко репрезентував образ Тараса Шевченка не лише як генія, але і як свободолобиву особистість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бортнік Ж. Поетика сповіді в сучасній монодрам. *Наукові праці. [Чорноморського державного університету ім. П. Могили]*. Вип. 210. Том 222. Філологія. Літературознавство. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2013. С. 16–19.
2. Гончар О. Письменницькі роздуми: літературно-критичні статті. Київ: Дніпро, 1980. 314 с.
3. Євреїнов М. Введення в монодраму [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bookposter.ru/info/imwerden/art-theater-cinema-music44.html> [26.03.2019].
4. Задорожна О. Тарас Шевченко і сучасність [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://papers.univ.kiev.ua/15/Main/articles/zadorozhna-o-taras-shevchenko-i-suchasnist_22586.pdf
[26.03.2019].

5. Паві П. Словник театру. Львів: Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2006. 640 с.
6. Пахолук З. П'єса «Стіна» Ю. М. Щербака на кону Волинського академічного обласного українського музично-драматичного театру ім. Т.Г. Шевченка. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Літературознавство*. 2014. № 9. С. 118–124.
7. Шаповал М. Інтертекст у світлі рампи: міжтекстові та міжсуб'єктні реляції української драми. Київ: Автограф, 2009. 352 с.
8. Шаповал М. Інтертекст як конструктивний чинник множинного втілення суб'єкта монодрами Ю. Щербака «Стіна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/133212/07Shapoval.pdf?sequence=1>
[27.03.2019].
9. Щербак Ю. Стіна. *Сподіватись: п'єси*. Київ: [б. в.], 1988. С. 297–362.

Алтай АБДУЛЛАСВ, Інесса РЕБАР
(Мелітополь, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ БОРЦІВ ВІЛЬНОГО СТИЛЮ

Спортсмени мають фізичну підготовку, що відрізняється від студентської фізичної підготовки [3]. Маючи різний фізичний розвиток, вони використовують різні прийоми і комбінації. Отже, кожному спортсмену потрібен індивідуальний план, який буде побудований на його особистих фізичних, моральних і вольових даних [5, 6, 7].

У зв'язку з постійним збільшенням навантаження в боротьбі як для початківців спортсменів і кваліфікованих спортсменів, в даний час все більшого значення набуває спеціальна фізична підготовка борців. Все це повинно бути враховано тренером при складанні плану для спортсменів.

Для підготовки кваліфікованих борців студентського віку використовують в тренувальному процесі технічну, тактичну і спеціальну підготовки. Потрібно враховувати індивідуальні особливості спортсменів при виборі методів та засобів підготовки борців і побудові їх багаторічного плану для збільшення ефективності тренувань [1].

У даній роботі метою є розгляд і дослідження методів фізичної підготовки борців і виявлення найбільш оптимальних методів з урахуванням фізичного розвитку.

Індивідуалізація фізичної підготовки борців різних категорій спрямована на те, щоб:

- сприяти повному прояву і розвитку природних рухових здібностей;
- розширити функціональні можливості організму;
- цілеспрямовано розвивати спеціальні фізичні якості;
- формувати навички подолання протидії суперника і виконання тактико-технічних дій;
- удосконалювати здатності до найбільш повної реалізації рухових активностей в структурі прийомів (коронних) тактичних, технічних дій [1, 4].

Важливу роль в тренуваннях і змаганнях відіграють співвідношення часу і інтенсивності навантажень, між якими є оборотна пропорційна залежність. У змаганнях спостерігається процес зменшення часу сутичок, а це значить, що борець повинен інтенсивніше діяти. Отже, варто приділяти чималу увагу розвитку витривалості спортсмена. Витривалість характеризується тривалістю виконання роботи певної інтенсивності або здатністю організму боротися з втомою [1].

У програмі тренувань спортсмена важливе значення має педагогічний контроль. У його завдання входить оцінка ефективності використаних методів тренування, встановлення контрольних нормативів, оцінка підготовленості спортсменів.

У підготовці спортсменів особливе місце займають такі методи як метод швидкісно-силових напружень і метод швидкісно-силових рухів, так як від швидкості початкової напруги залежить успішність виконання більшості вправ. Методи спеціальної фізичної підготовки:

- метод повторних зусиль, який являє собою виконання вправ з нормальною швидкістю до явного стомлення;
- метод максимальних зусиль, який застосовується для прояву максимуму силових можливостей при малій кількості повторень;
- метод динамічних зусиль, в якому необхідно показати максимальну швидкість за певний час;
- метод статичних зусиль, який полягає в тому, щоб зберігати напругу м'язів тривалий час в статичному режимі [1, 2, 4, 9].

Всі вище перераховані методи можна об'єднати в один – метод комбінованих впливів, який представляє собою використання різних режимів роботи м'язів і їх поєднань в одному підході.

Даний метод має широке застосування на практиці і вважається вельми ефективним. У тих випадках, коли спортсмену необхідно розвинути м'язову масу, застосовується метод «до відмови», суть якого в тому, щоб повторювати вправи максимально можливу кількість разів в одному підході [2, 4].

Всі ці методи є найбільш поширеними тренуваннями для розвитку сили, які, до того ж, можна проводити в будь-якому доступному для спортсмена місці. Велике значення в тренувальному процесі приділяється витривалості, яка являє собою здатність протистояти фізичному стомленню в процесі м'язової діяльності. Витривалість розділяється на загальну і спеціальну. Щоб розвивати загальну витривалість, студентам даються вправи на серцево-судинну і дихальну системи. Вправи мають аеробний характер, інтенсивність роботи може бути помірною, посиленою або змінною, загальна тривалість вправ – від кількох до десяти хвилин. Спеціальна витривалість тренується з допомогою спеціальних вправ, які мають анаеробний характер [8].

Існує безліч методів і методик багаторічних тренувань для борців, які слід вибирати виходячи з індивідуального фізичного розвитку спортсмена. Дане рішення призведе до збільшення кількості позитивних результатів і зростання ефективності. Різнобічно фізично підготовлений борець може гнучко змінювати тактику ведення поєдинків в залежності від складається ситуації. Скажімо, в сутичці з противником, який прийняв тактику глухого захисту після виграшу балів буде потрібно застосування засобів розкриття захисту, а це пов'язано з переважним проявом якостей сили і витривалості. В сутичці з борцем атакуючого стилю можна скористатися контратакуючи ми діями, які вимагають високого рівня розвитку швидкісних і координаційних якостей [9].

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллаєв А.К., Ребар І.В. Теорія і методика викладання вільної боротьби: [навч.-метод. посіб.]. Мелітополь: ФОП Однорог ТВ., 2018. 299 с.
2. Абдуллаєв А.К., Ребар І.В. Педагогічний потенціал спортивної боротьби як засобу спортизації фізичного виховання студентів ВНЗ. *Актуальні наукові дослідження в сучасній науці*. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 8(40). Ч. 3. С. 24–29.
3. Абдуллаєв А.К., Ушаков В.С., Ребар І.В. Олімпійський та професійний спорт. Мелітополь: ФОП Силаєва О.В, 2017. 76 с.
4. Абдуллаєв А., Ребар І., Нестеров О. Методика викладання спортивного тренування на прикладі відбійної боротьби. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку*: [Зб. наук. праць]. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вип. 27. С. 363–365.
5. Абдураман А.Ш., Непша О.В. Особливості проведення навчально-тренувального процесу легкоатлетів-спринтерів дитячо-юнацьких спортивних шкіл. *Фізична культура, спорт та здоров'я: стан, проблеми та перспективи: матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 14 грудня 2018 р.)*. Харків: ХДАФК, 2018. С. 40–42.
6. Іваненко В.В., Непша О.В., Купреєнко М.В. Особливості навчально-тренувального процесу в жіночому баскетболі. *Роль освіти у формуванні життєвих цінностей молоді: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. студентів і молодих учених до 95-річчя Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (8 грудня 2017 р.)*. Мелітополь: Вид-во МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2018. С. 142–144.
7. Лябах Н.В., Непша О.В. Особливості впливу фізичних вправ на організм в оздоровчому тренуванні. *Сучасна наука: тенденції та перспективи*. Мелітополь, 2017. С. 387–390.
8. Мерзлікін А.Є., Непша О.В., Жгір А.С. Особливості розвитку загальної витривалості легкоатлетів. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (20-21 квітня 2017 року)*: збірник тез. Бердянськ:БДПУ, 2017. С. 303–305.
9. Пістун А.І. Спортивна боротьба. Львів: Тріада плюс, 2008. 862 с.

ІПОТЕРАПІЯ В СИСТЕМІ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

Іпотерапія – лікувальна гімнастика на коні («hippos» – з грецької «кінь»), давно відомий ефективний засіб реабілітації для інвалідів з різними вадами. При заняттях іпотерапією в якості засобу реабілітації виступають кінь, процес верхової їзди і фізичні вправи, виконувани реабілітантом у процесі верхової їзди [1].

Про реабілітаційний ефект верхової їзди писав Гіппократ. Він стверджував, що поранені і хворі поправляються швидше, якщо їздять верхи. При цьому Гіппократ надавав особливого значення «ритмічному і плавному руху» коня. Д. Дідро у 1751 році написав трактат «Про верхову їзду та її значення для того, щоб зберегти здоров'я і знову його знайти» в рамках огляду досягнень сучасних йому наук [4].

Сучасна іпотерапія почала розвиватися в Норвегії. Лікар-реабітолог Енн Бодікер, яка застосовувала протягом 9 років іпотерапію в заняттях з колишньою спортсменкою Ліз Харел, уражену поліомієлітом, не тільки досягла майже повного лікування, але й зробила можливим її участь в Олімпійських іграх у Гельсінкі. Е. Бодікер, в порядку експерименту, стала садити на коня інших інвалідів. Норвезька влада погодилася на відкриття у 1953 році спеціального центру лікувальної верхової їзди (ЛВЕ) для дітей-інвалідів. У 1964 році відкривається Консультативна рада з верхової їзди для людей з обмеженими можливостями. З цього моменту іпотерапія широко поширюється в ФРН, країнах Скандинавії, а потім Великобританії, Канаді, Швейцарії, Польщі та Франції. У 1970 році у США відкривається Центр верхової їзди для інвалідів. У 1982 році в Гамбурзі проходить спеціальний конгрес, присвячений питанням іпотерапії [1].

На території колишнього СРСР іпотерапія (райттерапія) набула поширення в основному на території Грузії. У грузинській медичній академії (Тбілісі) вже більше 20 років існує кафедра ЛФК і райт терапії [5].

В Україні ця методика лише почала здобувати своїх прихильників. Її застосування почалося з 1993 року в іпотерапевтичному центрі при Благодійному фонді Олени Петрусевич у місті Києві. На даний момент активно функціонують кілька центрів, що використовують в комплексі реабілітації метод іпотерапії в Києві, Донецьку, Львові, Одесі, Хмельницькому, Харкові [7].

На сьогодні в 45 країнах світу діють центри лікувальної їзди верхи – самостійні або при клубах верхової їзди, що виділяють невеликі манежі й коней для реабілітації осіб з церебральним паралічем [1, 7, 8].

Іпотерапія як одна з форм лікувальної фізкультури дозволяє вирішувати наступні основні завдання [7]:

- протидіяти негативному впливу гіпокнезії, зумовленої хворобою;
- розвивати фізичну активність хворого;
- сприяти відновленню порушених функцій;
- поліпшувати або відновлювати втрачені навички;
- забезпечувати професійну реабілітацію, формувати нові або відновлювати втрачені навички;
- адаптувати організм хворого до фізичних навантажень;
- покращувати або відновлювати стан здоров'я.

Іпотерапія спирається на лікувально-профілактичний характер впливу фізичних вправ, а саме верхової їзди. При цьому вплив на організм людини здійснюється через нервово-гуморальний механізм і підпорядковується законам адаптації до фізичних навантажень і формування рухових навичок. При верховій їзді у реабілітанта задіяні практично всі групи м'язів. Реабілітанту, що сидить верхи на рухомому коні, доводиться постійно підтримувати

рівновагу, що змушує синхронізувати роботу м'язів спини, тулуба та інших частин тіла. В результаті в роботу включаються ті м'язи, які у реабілітанта не діють, навіть не будучи ураженими [6].

Під дією фізичних вправ відбувається активація вісцеральних органів і систем, а механізм активації полягає у підвищенні функції симпатичної нервової системи та ретикулярної формації під регулюючим управлінням кори головного мозку. Збудження симпатичної нервової системи стимулює обмін речовин і сприяє швидкій та ефективній витраті енергії [3].

Під дією фізичних вправ, через моторно-вісцеральні рефлексивні зв'язки, змінюються функції внутрішніх органів. Вдосконалення цих рефлексів при різних захворюваннях внутрішніх органів лежить в основі лікувально-профілактичної дії фізичних вправ.

Принциповою відмінністю іпотерапії від інших засобів фізичної реабілітації є те, що вона має фізіотерапевтичні можливості за рахунок того, що температура коня на 1-1,5 градуси вище тіла людини. Сукупний вплив біомеханічного і фізичного факторів надає одночасно тренувальну і розслаблюючу дію на м'язи пацієнтів через тривимірні коливання спини коня. Поліпшення кровотоку в цілому покращує кровопостачання мозку. Крім того, для реабілітанта з церебральним паралічем важлива імітація рухів людини, що йде нормальним кроком, так як тіло має свої компенсаторні механізми фіксації рухового динамічного стереотипу. Тазостегнова ділянка і нижні кінцівки при їзді на коні, який йде кроком, імітують складні тривимірні рухи при ходьбі здорової людини. Це неодноразово було зафіксовано в багатьох навчальних посібниках і фільмах, створених в різних країнах. Протягом однієї хвилини реабілітанту передається від спини коня від 95 до 110 ритмічних коливань в різних площинах [2, 4, 5].

Кінь чинить на вершника потужний емоційний вплив, що дозволяє використовувати іпотерапію для лікування психоемоційних розладів, фобій та інших порушень психіки. Між вершником та його конем налагоджуються близькі дружні стосунки, що дуже важливо для невпевнених у собі й самотніх людей [8].

ЛІТЕРАТУРА

1. Бикнелл Д., Хенн Х., Вебб Д. Знакомтесь: іпотерапія. Практическое руководство. М.: Конноспортив. клуб инвалидов, 1999. 42 с.
2. Вознюк С.І., Колісниченко О.Л. Роль і місце верхової їзди в лікуванні ДЦП. *Матеріали II Всеукраїнського з'їзду фахівців зі спортивної медицини та лікувальної фізкультури «Людина, спорт і здоров'я»*, Київ, 3–5 листопада 2008. С. 93–94.
3. Воронін Д., Трач В. Церебральний параліч та реабілітація його спастичних форм. Хмельницький: ХНУ, 2008. 55 с.
4. Дремова Г.В., Соколов П.Л., Столяров В.И. Комплексное использование ипотерапии и спартианской программы в целях социальной реабилитации и интеграции инвалидов с ДЦП. *Спорт, духовные ценности, культура*. М., 1997. Вып. 8. С. 130–174.
5. Иотанамишвили Н.И., Цверева Д.М., Лория М.Ш. [и др.]. Райттерапия (катание на лошади) в развитии двигательных навыков при детских церебральных параличах. *Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры*. 2002. № 6. С. 45–47.
6. Королева Е. Физическая реабилитация детей с детским церебральным параличом методом ЛФК и ипотерапии. *Педагогика, психология та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. пр.* / за ред. С.С. Єрмакова. Х., 2005. № 10. С. 148–152.
7. Мухін В.М., Макарова Е.В. Застосування іпотерапії в комплексі відновних заходів осіб з церебральним паралічем. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: наук. моногр.* / за ред. С.С. Єрмакова. Харків, 2009. № 2. С. 107–109.
8. Штраус И. Ипотерапия. Нейрофизиологическое лечение с применением верховой езды: пер. с нем. М.: Моск. конноспортив. клуб инвалидов, 2000. 102 с.

ФІЗИОТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ В РЕАБІЛІТАЦІЇ ХВОРИХ З ОСТЕОХОНДРОЗОМ ХРЕБТА

Остеохондроз – дегенеративно-дистрофічне ураження з'єднувально-тканинних структур, що забезпечують рух між хребцями. Це захворювання хребта, що супроводжується поступовим і неухильним руйнуванням міжхребцевих структур, що призводить до зменшення суглобової щільності між хребцями, розростання кісткової тканини у вигляді виростів (остеофітів), до стійкого больового синдрому, тривалого спазму м'язів і порушення функцій хребта [3, 7].

Остеохондроз – найпоширеніша недуга хребта, яким страждають більше 70 % населення. Остеохондроз вже не є хворобою людей похилого віку, кількість молодих працездатних пацієнтів зростає з кожним роком. Численні дані статистики свідчать не тільки про велику частоту захворювань остеохондрозом, але і про відсутність тенденції до зменшення. У зв'язку з цим, актуальним є пошук найбільш ефективних методів комплексного лікування і профілактики розвитку остеохондрозу [1, 6].

Мета фізичної реабілітації хворих на остеохондроз – відновлення фізичної працездатності, що досягається розробкою індивідуальної програми з урахуванням тяжкості патологічного процесу та індивідуальних особливостей пацієнта. Реабілітаційні заходи включають в себе медикаментозну терапію, фізіотерапевтичне лікування, витягнення, лікувальну фізичну культуру, масаж, голкорекфлексотерапію і мануальну терапію за показами [2].

Застосування фізіотерапевтичних методів дозволяє м'яко впливати на організм і не зачіпати інші органи і тканини. При цьому ефективність комплексного лікування остеохондрозу істотно підвищується. Позитивний лікувальний і реабілітаційний ефект фізичних факторів обумовлений складним впливом на організм людини, що супроводжується значною зміною метаболізму, нейро-гуморальної регуляції, функціонального стану різних органів і систем, викликаючи стимуляцію регенерації, посилення компенсації та імунomodуляції [4].

Фізіотерапія спрямована на купірування больового синдрому, поліпшення кровообігу і мікроциркуляції в ураженому сегменті, надання протизапальної та протинабрякової дії, усунення метаболічних та дистрофічних порушень, зменшення рухових розладів [3].

Розглянемо основні фізіотерапевтичні методи, які використовуються при лікуванні остеохондрозу [3, 6]:

1. Ультразвуковий вплив на пошкоджену ділянку високочастотними звуковими хвилями. Ультразвук, як відомо, надає беззаспокійливу, розсмоктуючу, протизапальну, спазмолітичну дію, прискорює регенеративні й репаративні процеси. Дія даної процедури подібна дії механічної вібрації, але ультразвук проникає набагато глибше в органи і тканини і діє більш точно. Іноді прийом медикаментів поєднують з ультразвуковими процедурами, які забезпечують краще засвоєння лікарських засобів.

2. Магнітотерапія при остеохондрозі полягає у впливі постійним або змінним низькочастотним магнітним полем на уражену ділянку. В результаті проведення процедур поліпшується мікроциркуляція крові, постачання киснем і поживними речовинами уражених ділянок, стимулюється регенерація тканин, зменшується запалення, і процес заживлення відбувається швидше.

3. Ампліпульстерапія. Низькочастотні імпульсні струми впливають на нервові рецептори і м'язові утворення, підвищують лабільність нервових волокон і центральних нейронів, що призводить до зниження болю. Синусоїдальні модульовані струми викликають ритмічно впорядкований потік аферентних сигналів в центральну нервову систему, який пригнічує електричні імпульси з больового вогнища на периферичному, спінальному і кірковому рівнях.

4. Діадинамічні струми – метод лікувального впливу на організм діадинамічними імпульсними струмами. Найбільш характерним клінічним ефектом дії діадинамічних струмів є знеболювання. Такий ефект пояснюється зменшенням тиску нервових стовбурів, нормалізацією трофічних процесів і кровообігу, усуненням гіпоксії, які спостерігаються в тканинах при дії діадинамічних струмів. Діадинамічні струми активно впливають на кровопостачання тканин, стимулюють коллатеральний кровообіг, збільшують число функціонуючих капілярів, очищають і загоюють гнійні рани, виразки пролежні, запальний процес тканин.

5. Лазеротерапія. Один з різновидів фототерапії. Лікувальний ефект досягається шляхом впливу монохроматичного і когерентного світла (використовується випромінювання в червоному і ближньому інфрачервоному діапазонах) на уражених ділянках. Низькоінтенсивне червоне випромінювання активує біосинтетичні та біоелектричні процеси. Активація фотобіологічних процесів в результаті поглинання червоного лазерного випромінювання викликає розширення судин мікроциркуляторного русла, нормалізує локальний кровотік і призводить до дегідратації запального вогнища, надає загоювальну протизапальну дію, зменшує болі.

6. Дарсонвалізація – це метод височастотної електротерапії, що полягає у впливі на організм хворого слабкого імпульсного перемінного струму або електромагнітного поля високої частоти. Дарсонвалізація застосовується для відновлення нормального кровопостачання тканин хребта, поліпшення обміну речовин в тканинах хребта, відновлення чутливості шкірних покривів, поліпшення проходження імпульсів нервових закінчень, зняття болю за рахунок блокування рецепторів периферичних нервових закінчень.

7. Детензор-терапія. Суть даного методу полягає у витягці хребта під впливом ваги тіла. Для проведення процедури використовується спеціальний матрац або мат з системою похилих ребер, спрямованих від центру в обидва боки. Під дією ваги тіла ребра відхилються, витягаючи хребет. Еластичність конструкції забезпечує тривале витягування. Крім того, під час даної процедури людина знаходиться в комфортній позі, всі фізіологічні вигини тіла зберігаються. В результаті відбувається ефективне розвантаження хребта.

8. Ударно-хвильова терапія. Процедура, що використовує акустичні хвилі. В процесі ударно-хвильової терапії високоінтенсивні ударні хвилі впливають на уражені тканини. В результаті зменшується хронічне запалення, стимулюється розкладання кальцію і відтворення колагену. Стимуляція даних біологічних механізмів сприяє відновленню пошкодженої ділянки, нормалізації функцій і усуненню болю.

9. Ультрафіолетове опромінення. Використовується як допоміжна процедура в процесі основного лікування. Ультрафіолетові промені регулюють обмін кальцію і вітаміну D в шкірі, що має значення для хворих, які отримують глюкокортикоїди; відновлюється співвідношення в крові кальцитоніну і паратирину, кальцитоніну і кальцитриолу. Завдяки цьому поліпшується засвоєння кальцію і зміцнюється кісткова тканина.

Вибір одного методу фізіотерапії або їх комбінації залежить від ведучого патогенетичного механізму розвитку остеохондрозу. При вираженому больовому синдромі необхідно віддавати перевагу застосуванню синусоїдальних модульованих і діадинамічних струмів в комбінаціях з магнітотерапією та дарсонвалізацією. Якщо в патогенезі захворювання провідна роль належить судинному фактору, то більш ефективним вважається застосування магнітотерапії або магнітолазеротерапії за стандартними методиками квантової терапії [5].

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонов И.П. Шейный остеохондроз: клиника, лечение и профилактика. *Здравоохранение Беларуси*. М.: Антидор, 2000. 568 с.
2. Дривотинов Б.В., Полякова Т.Д., Панкова М.Д. Физическая реабилитация при неврологических проявлениях остеохондроза позвоночника: учеб. пособие. Мн.: БГУФК, 2005. 211 с.

3. Дубчук О.В., Усова О.В. Проблеми розвитку, лікування та реабілітації остеохондрозу хребта на сучасному етапі. *Молодіжний науковий вісник*. 2008. № 2. С. 30–33.

4. Єпіфанов В.А. Остеохондроз хребта. *Відновне лікування при захворюваннях і пошкодженнях хребта* / Під ред. В.А. Єпіфанова, О.В. Єпіфанова. М.: МЕДпресс-інформ, 2008. С. 135–188.

5. Малахов Г.П. Профілактика і лікування хвороб хребта. Донецьк: Сталкер, Генеша, 2007. 239 с.

6. Полякова Т.Д. Профілактика и реабилитация остеохондроза шейного отдела позвоночника. *Современные проблемы физической реабилитации: сб. науч. ст.* / Под ред. Т.Д. Поляковой, М.Д. Панковой. Мн., 2002. С. 9–13.

7. Юрик О.Ю. Неврологічні прояви остеохондрозу – патогенез, клініка, лікування. Київ, Здоров'я. 2001. 255 с.

Ніна ГРИБОК, Ольга ОЛОВЕЦЬ
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ХВОРИХ З НЕВРОПАТІЄЮ ЛИЦЕВОГО НЕРВА

Ураження лицьового нерва є поширеною патологією периферичної нервової системи [4]. Невропатія лицьового нерва (НЛН) займає друге місце за частотою серед усіх захворювань периферичної нервової системи (після невриту сідничного нерва) і перше – серед уражень черепних нервів, що обумовлено певними анатомічними особливостями [1, 2, 4].

За відомостями різних авторів, НЛН становить близько 3 % усіх захворювань периферичної нервової системи (13-24 випадки на 100000 населення), зустрічається однаково часто у чоловіків і жінок, при цьому захворюваність зростає на 4-му десятилітті життя. Ідіопатичні невропатії спостерігаються у 75 % хворих, отогенні – у 15 %, іншої етіології – у 10 % хворих [3, 8].

Дослідниками відзначається циклічне і сезонне зростання числа захворювань з проміжком в 4 роки; 40% припадає на березень-квітень, 27% – на грудень [3].

У кожного третього хворого ураження лицьового нерва призводить до розвитку таких ускладнень, як контрактура м'язів в 25–30 % випадків і патологічні синкінези, а у кожного сьомого з хворих, які видужали згодом спостерігається рецидив захворювання [8].

Незважаючи на значимість проблеми, питання фізичної реабілітації хворих з НЛН як і раніше залишаються недостатньо вивченими.

У зв'язку з тим, що число хворих з НЛН має тенденцію до неухильного зростання, пошук ефективних методик фізичної реабілітації з використанням засобів лікувальної фізкультури (ЛФК) є актуальною проблемою сучасної медицини.

Тому **метою роботи** було підвищення ефективності фізичної реабілітації хворих з невропатіями лицьового нерва шляхом оптимізації застосування засобів лікувальної фізичної культури.

В якості методів фізичної реабілітації виступали: лікувальна фізична культура (ЛФК), масаж обличчя, лікування положенням за допомогою кінезіотейпування [5, 6, 7]. Нами досліджувався комплексний вплив курсу лікувальної фізкультури на хворих експериментальної групи. Методика лікувальної гімнастики будувалася з урахуванням поліморфізму симптоматики і широкого арсеналу гімнастичних засобів ЛФК, що застосовуються з метою фізичної реабілітації хворих невропатією лицьового нерва (НЛН) [6].

Універсальна методика лікувальної гімнастики (ЛГ), яка була би придатна для більшості хворих НЛН, на сьогоднішній день відсутня, так як НЛН має різноманітні клінічні прояви, різні сценарії реалізації з урахуванням вікового аспекту, а також змінюється в часі як під впливом лікувальних заходів, так і без них.

Лікувальні завдання, що вирішуються за допомогою ЛФК, були традиційно розділені на загальні і спеціальні.

Загальні завдання програми фізичної реабілітації, що вирішуються з застосуванням засобів ЛФК:

1. Поліпшити кровообіг в ділянці обличчя, особливо на боці ураження.
2. Поліпшити кровообіг в ділянці всієї комірцевої зони.
3. Усунення або мінімізація мімічних рухових розладів.

Спеціальні завдання програми фізичної реабілітації, що вирішуються із застосуванням засобів ЛФК:

1. Відновити порушену функцію мімічних м'язів.
2. Запобігти розвитку контрактур.
3. Відновити правильну вимову.
4. Зменшити больовий синдром.

Для реалізації поставлених завдань ЛФК у програмі фізичної реабілітації використовували попередню підготовку до фізичного навантаження в процедурах ЛФК:

- лазеротерапія обличчя за точковою методикою;
- медичний масаж комірцевої зони.

У роботі з хворими НЛН застосовувалися наступні засоби ЛФК: вільний руховий режим, корекція положенням, кінезіотейпування, вправи на розслаблення м'язів шиї і плечового пояса, статичні і динамічні дихальні вправи в різних варіантах, вправи ізотонічного та ізометричного характеру [6].

Процедури ЛФК тривала від 25 до 40 хвилин з урахуванням віку. Заняття проводилися індивідуальним методом. У заняттях використовувалися допоміжні засоби: м'ячі, гімнастичні палиці і ін. Оцінювалася ефективність 12 занять курсу ЛФК.

Використана нами методика ЛГ складалася з послідовно застосовуваних (в залежності від ступеня порушення функції і від фази процесу хвороби) різних прийомів лікування положенням фізичні вправи.

У гострому (або основному періоді) ЛГ використовувалася в дуже невеликих дозах і носила суто вибіркового характеру, при цьому основна увага приділялася навчання м'язів здорового боку:

а) дозованої напрузі і розслабленню як окремих м'язів (наприклад, виличного, м'язу сміху), так і цілих м'язових груп (виличного, щічного і кругового м'язу ока); б) ізольованої напрузі і розслабленню м'язових груп, які забезпечують виконання певної мімічної ситуації – посмішки, сміху, уваги, печалі, плачу і т.п. – або беруть активну участь в артикуляції деяких губних звуків – п, б, м, ф, у, о; в) мінімально помітним м'язовим напруженням, особливо в м'язах, що оточують ротіву щілину.

Усі ці вправи для м'язів здорового боку носять попередній, тренувальний характер і спрямовані на підготовку ефективних занять в ранньому відновлювальному періоді. Він складається з найактивніших видів лікування спеціальними фізичними вправами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Завалишин І.А., Переседова А.В. Лицевая невралгия. *Российский стоматологический журнал*. 2001. № 1. С. 21–25.
2. Карлов В.А. Неврология лица. М.: Медицина, 1991. 288 с.
3. Козорез В.Н., Козорез Л.В. Комплексное лечение периферических невралгий лицевого нерва с применением гипербарической оксигенации. *Военно-медицинский журнал*. 1999. Т. 320. № 8. С. 68.
4. Лобзин В.С., Шиман А.Г., Жулёв Н.М. Физиотерапия заболеваний периферической нервной и мышечной систем. Санкт-Петербург: Гиппократ, 1996. С. 170–171.

5. Попов С.Н. Физическая реабилитация: [Учебник для вузов]. Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. 605 с.

6. Порада А.М., Солодовник О.В., Прокопчук Н.С. Основи фізичної реабілітації: Навч. Посібник. 2-е вид. К.: Медицина, 2008. 248 с.

7. Справочник по реабилитации / Н.А. Генш, Т.Ю. Клипина, Ю.Н. Улыбина. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 348 с.

8. Фарбер М.А., Фарбер Ф.М. Невропатии лицевого нерва. Алма-Ата: Гылым, 1991. 164 с.

Ніна ГРИБОК, Євген ПЕТРИК
(Дрогобич, Україна)

МЕХАНІЗМИ ЛІКУВАЛЬНОЇ ДІЇ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ ПРИ ЗАХВОРЮВАННЯХ ОРГАНІВ ДИХАННЯ

Правильне розуміння процесів, що відбуваються в організмі людини при виконанні фізичних вправ, впливає на вирішення питання про покази або протипокази до фізичного навантаження, і призначення різних засобів та методів фізичної реабілітації.

Важливу роль фізичних вправ у розвитку дихального апарату і лікуванні його захворювань визначає тісний функціональний зв'язок м'язової діяльності і дихання [3]. Більшість дослідників у галузі фізіології дихання [1, 4, 6] визнають, що основна роль у регуляції дихання належить нервово-рефлекторним механізмам. У регуляції дихання беруть участь гуморальні фактори – хімічні зміни у складі крові та цереброспінальній рідині, які через периферичні і центральні хеморецептори, а також прямою дією викликають відповідні зміни в рівні активності дихального центру а, отже, в легеневій вентиляції. Кожне м'язове скорочення, викликаючи зміну хімізму м'язів, рефлекторно і гуморально збуджує функцію дихання. Робота скелетної мускулатури не тільки супроводжується відповідним посиленням вентиляції і газообміну, а й вимагає чіткого узгодження роботи внутрішніх органів, що забезпечують м'язове скорочення [1]. Дихальний центр, що знаходиться під впливом скелетної мускулатури і дихання, завдяки пропріорецепції перебудовується з моменту фізичної роботи і надалі налаштовується відповідно до ритму і характеру моторної активності організму. Таким чином, моторно-вісцеральні зв'язки та центральна нервова система регулюють і координують просвіт бронхів з дихальними рухами скелетної мускулатури [2].

Під час виконання фізичних вправ підвищується тонус симпатичної нервової системи, у кров надходить велика кількість адреналіну, що веде до поліпшення повітронесучої функції бронхів і ліквідації спазму бронхів та бронхіол [5].

За рахунок багатого рецепторного апарату функціональної системи дихання під впливом зростаючої рухової активності і систематичних занять фізичними вправами збільшуються резервні можливості дихання – життєва ємність легенів, максимальна вентиляція легень, бронхіальна прохідність; зростає коефіцієнт використання кисню з вентиляваного повітря [4]. Також поліпшується транспортувальна функція крові і вдосконалюються механізми тканинного дихання [2]. Ці сприятливі функціональні зрушення є прямим наслідком тренувального і адаптувального впливу м'язової роботи [4].

У патологічних умовах при захворюваннях органів дихання будь-якого генезу порушується тонкий пристосувальний механізм, що забезпечує адекватне включення численних ланок функціональної системи дихання і попереджає порушення гомеостазу.

Найважливіша лікувальна завдання – відновлення нормальної нейрогуморальної регуляції дихання, його пристосувальна перебудова з метою забезпечення життєдіяльності. Безперечно роль у цьому належить дихальним і загальнорозвиваючим вправам, нетрадиційним видам

гімнастики (У-шу, Ци-гун, йозі, холотропному диханню тощо), яка полягає у відновленні узгодженої роботи дихальної мускулатури, усуненні дискоординації діяльності основних і допоміжних дихальних м'язів, що виникає через порушення довільної регуляції дихання [1].

Довільна зміна дихання під час виконання вправ здійснюється за механізмом умовного рефлексу і виробляється на основі словесних подразників. Чим раніше дихальні вправи включаються в методику занять, тим більший їх ефект [3]. Пристосувальна перебудова дихання, компенсація дихальної недостатності під впливом засобів фізичної реабілітації використовується в гострій стадії дихальних розладів шляхом застосування деяких видів гімнастичних вправ за принципами рефлексорної терапії [1].

Важливу роль в лікувальному ефекті фізичних вправ відіграє їх позитивний вплив, що виражається посиленням діяльності фізіологічних систем організму хворого. Їх прийнято розглядати в наступних напрямках: стимулюючу (тонізуючу), трофічну, компенсаторне і нормалізуючу дію [4].

Однією зі сторін стимулюючого ефекту фізичних вправ, рухливих ігор і регламентованої рухової діяльності є неминуча активна участь пацієнта в лікувальному процесі. Фізичні вправи в даному випадку виконують роль неспецифічних подразників, стимулюючи діяльність всіх основних систем організму, у тому числі і дихальної [5]. Тим самим створюються фізіологічні передумови для розвитку функціональної адаптації хворого до нових умов життєдіяльності при наявності захворювань органів дихання.

Трофічна дія засобів лікувальної фізкультури проявляється в зміні обміну речовин у м'язах і внутрішніх органах, пов'язаних з роботою певних м'язових груп. Спеціальний підбір вправ сприяє, наприклад, зменшенню і ліквідації запальних процесів в легенях і бронхах, прискоренню резорбції ексудату і порівняно швидкому настанню клінічної ремісії [2].

Механізм компенсаторної дії фізичних вправ полягає в посиленні або перебудові пристосувальних реакцій, що розвиваються при патологічних процесах таким чином, що збільшується їх компенсаторний ефект. Так діють спеціально підібрані комплекси лікувальної гімнастики при розладі дихальної функції, недостатність якої виражається, зокрема, в гіпервентиляції. Також при застосуванні різних засобів фізичної реабілітації деяка компенсація дихальної недостатності може досягатися за рахунок кращої вентиляції неуражених відділів легень і за рахунок збільшення кількості функціонуючих легеневих капілярів, внаслідок чого створюються умови для посилення газообміну [1].

Нормалізація порушених функцій – один із головних механізмів лікувальної дії фізичних вправ, який використовується найбільш широко [2]. Сутність нормалізуючої дії полягає в поступовому розширенні діапазону функціональних показників патологічно зміненої системи до фізіологічної норми. Нормалізуючий ефект фізичних вправ як окремий випадок тренування проявляється економізацією фізіологічних показників функціональних систем, кращим узгодженням окремих їх ланок у стані спокою або збільшенням функціональних резервів. Так, при захворюваннях органів дихання фізичні вправи в зростаючому дозуванні сприяють зрідженню дихання і зменшенню споживання кисню в спокої при одночасному підвищенні коефіцієнту використання кисню, максимальній вентиляції і життєвої ємності легень [2].

Засоби фізичної культури сприяють відновленню рівномірності вентиляції, відновлюють відповідність легеневої вентиляції і легеневого кровотоку, а також призводять до поліпшення дифузії газів у легенях. Фізичні вправи, адекватні можливостям хворого, викликають поліпшення бронхіальної прохідності, збільшення дренажної функції бронхів і зменшення застійних явищ [2].

Навчання хворих з хронічними захворюваннями легень правильній координації дихальних рухів призводить до злагодженої роботи реберно-діафрагмального механізму дихання з великим вентиляційним ефектом і з меншою витратою енергії на дихання. Фізичні вправи сприяють виробленню більш економічного типу дихання шляхом тренування дихальної

мускулатури, попереджають і усувають розвиток спайок, ателектазів, ліквідують застійні явища [4].

В основі позитивного ефекту, одержуваного при застосуванні засобів фізичної реабілітації, лежить процес дозованого тренування, що веде до підвищення функціонального стану хворого і мобілізації його компенсаторних механізмів [1].

Фізична реабілітація – складний лікувально-педагогічний процес, який є невід'ємною частиною в комплексному лікуванні хворих на ХНЗЛ. Для досягнення терапевтичного ефекту, з одного боку, необхідно забезпечити позитивний вплив на весь організм пацієнтів, з іншого – навчити довільному керуванню диханням у стані спокою і під час м'язової діяльності, враховуючи перебудову апарату регуляції дихання при морфо-функціональних змінах на літ перебігу хвороби.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воробьева И.И. Двигательный режим и лечебная физкультура в пульмонологии. М.: Медицина, 2000. 64 с.
2. Кокосов А.Н., Стрельцова Э.В. Лечебная физическая культура в реабилитации больных с заболеваниями легких и сердца. Л.: Медицина, 1981. 167 с.
3. Малкин В.Б., Гора Е.П. Физиологические эффекты произвольной задержки дыхания у детей и подростков. *Физиология человека*. 1998. № 1. С. 46–53.
4. Палей А. И. Методика дыхательной лечебно-профилактической гимнастики. М.: Б.и., 1990. 17 с.
5. Порада А.М., Солодовник О.В., Прокопчук Н.Є. Основи фізичної реабілітації: Навч. Посібник. 2-е вид. К.: Медицина, 2008. 248 с.
6. Преварский Б.П., Плавский Л.В. Двигательный режим у больных хроническими неспецифическими заболеваниями легких. Киев: Здоровье, 1989. 144 с.

Світлана ГРИШКО, Тетяна САПУН
(Мелітополь, Україна)

ВНУТРІШНЬОПРЕДМЕТНІ ТА МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ В ШКІЛЬНІЙ ГЕОГРАФІЇ

Внутрішньопредметні зв'язки означають узгоджене вивчення окремих курсів шкільної географії. Кожен наступний курс базується на попередньому. Знання попереднього курсу отримують розвиток в наступних курсах. У змісті шкільної географії немає знань, які не отримували б розвиток від курсу до курсу. Тому вчитель географії повинен знати зміст всієї шкільної географії. У курсах шкільної географії є різні системи знань: система геолого-геоморфологічних, топографо-картографічних, кліматичних, гідрологічних, біогеографічних, екологічних, економіко-географічних знань, система знань по соціальній географії та ін. [3, 72–77].

Ці системи також розвиваються від курсу до курсу. Наприклад, початкові знання про рельєф, його основні форми даються в початковому курсі «Загальної географії» у 6 класі. Ці знання поглиблюються і розширюються при вивченні географії материків і океанів (вивчається внутрішня будова материків, особливості їх рельєфу тощо). В подальшому курсі «Україна у світі: природа, населення» дається поняття про тектонічні структури, геологічне літочисленні і геохронологічну таблицю, виявляється вплив стародавнього зледеніння і геологічної будови на формування рельєфу України, характеризуються основні форми рельєфу. В курсі «Україна і світове господарство» 9 класу система геолого-геоморфологічних знань поглиблюється і розширюється, матеріал викладається на більш високому науковому рівні [5, 79–82].

При вивченні будь-якої шкільної теми необхідно виявити, які знання мають учні з даної теми, і після цього переходити до вивчення нового матеріалу.

Міжпредметні зв'язки — це узгоджене вивчення різних шкільних предметів [1, 212]. Реалізація міжпредметних зв'язків розвиває широкий кругозір учнів, сприяє підвищенню якості знань, допомагає виробленню цілісного наукового світогляду, дає можливість виключити повтори у навчанні і посилити пояснення в географії [7, 79–82].

Вивчення питань фізичної географії спирається на природничо-наукову підготовку з предмету «Природознавство» в 5 класі. Використовуються також знання з біології, фізики, хімії, що дає можливість краще розкрити досліджувані теми [4, 136]. Сучасне населення і господарство країни не можна зрозуміти без її історичного розвитку. У шкільних курсах історії є багато географічної номенклатури. Робота з картами, статистичними показниками спирається на математичну підготовку дітей.

Щоб реалізувати міжпредметні зв'язки, потрібно знати зміст інших шкільних предметів. За широтою міжпредметних зв'язків географія перевершує інші предмети, так як вона спирається на природничо-наукову і гуманітарну підготовку учнів [2, 17].

Вивчення інших предметів також має спиратися на географічну підготовку. Розробка узгодженого змісту всіх навчальних предметів — одна з важливих проблем дидактики. Кожен навчальний предмет має свою логіку побудови змісту. Тому на практиці узгоджене навчання здійснюється досить важко. Багато питань фізики, хімії спочатку вивчаються на уроках географії, а потім з цих предметів [6, 19].

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванова В.М., Непша О.В. Поняття про міжпредметні зв'язки в шкільному курсі географії. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірник матеріалів II-ої Міжнародної науково-практичної конференції* / [редактори-упорядники А. Душний, М. Махмудов, В. Ільницький, І. Зимомря]. Баку–Ужгород–Дрогобич: Посвіт, 2017. С. 212–214.
2. Іванова В.М., Непша О.В. Види міжпредметних зв'язків в шкільному курсі географії. *Гуманітарний простір науки: досвід та перспективи: зб. матеріалів XVIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (25 червня 2018 р., Переяслав-Хмельницький)*. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 18. С. 17–20.
3. Капіруліна С.Л., Кобзар М.О. Міжпредметні зв'язки як складова шкільної географії освіти. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2010. Вип. 12. С. 72–77.
4. Прохорова Л.А., Зав'ялова Т.В., Непша О.В. Екологічна освіта в міжпредметних зв'язках географії і біології. *Екологічна стратегія майбутнього: досвід і новації: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (30-31 березня 2017 р., Умань)*. Умань: Видавець «Сочинський М.М.». 2017. С. 136–138.
5. Прохорова Л.А., Непша О.В., Зав'ялова Т.В. Роль і місце геологічних знань і умінь в шкільній географічній освіті. *Формування стратегії міжнародної комунікації особистості учня в онтогенезі: від методики до методології: тези міжнародної науково-практичної конференції (13-14 вересня 2018 р., м. Мелітополь)*. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. С. 179–182.
6. Стецишин М.М., Непша О.В. Формування у учнів знань про клімат у процесі вивчення курсу «Географія материків і океанів». *Нові виміри сучасного світу: збірник матеріалів VIII Міжнародної наукової інтернет-конференції (12-30 листопада 2012 р., Мелітополь)*. Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2012. С. 19–21.
7. Тамбовцев Г.В., Антоненко В.А., Чорнобай В.В. Теоретичні основи міжпредметних зв'язків на уроках географії. *Північне Приазов'я: проблеми регіонального розвитку у міжнародному контексті: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Мелітополь, 14-15 вересня 2017 р., Мелітополь)*. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В. 2017. С. 79–82.

ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ

В даний час, в умовах наукового, технічного і технологічного розвитку, людина дедалі менше приділяє увагу своєму здоров'ю. Причиною тому може бути зайнятість, відсутність інтересу до стану свого здоров'я або просто лінь. Кожен день людина відчуває ряд діючих на нього несприятливих факторів: починаючи з загального погіршення екології і закінчуючи інформаційними та іншими перевантаженнями організму, пов'язаними з постійним розвитком і впровадженням нових технологій в повсякденне життя. Також слід зважати на факт впливу шкідливих звичок, активно пропагованих в суспільстві, і пасивність людей, які відмовляються від активного способу життя, спорту і фізичної культури [1, 188; 3, 105].

Молодь – це соціально-демографічна група, що включає людей у віці від 16 років до 31 року, за якими стоїть не тільки майбутнє країни, а й людства в цілому [10, 30]. Молодість це той період в житті, на який припадають головні події в житті людини, зокрема отримання освіти, вибір професії, початок трудової діяльності, одруження, народження дітей і багато іншого. Дуже важливо, що б дана соціально-демографічна група була зацікавлена в збереженні свого здоров'я і вела активний здоровий спосіб життя. Відомо, що велику роль в здоров'язбереженні людини відіграють різні фактори. У науковій літературі відомі різні класифікації факторів, ми зупинимось на загальновідомих зовнішніх і внутрішніх групах факторів: зовнішні чинники, які в значній мірі регулюються суспільством; до них можна віднести соціальні фактори (виховання, побут, робота, екологія), вони є визначальними у формуванні способу життя; внутрішні чинники – це відносини, інтереси, бажання, потреби людини до здоров'язбереження [2, 70]. Зовнішні фактори, які диктуються суспільством, в своїй більшості носять негативний характер. Виходячи на вулицю, ми бачимо велику кількість людей, що палять, а також людей, що вживають спиртні напої, що є поганим прикладом для наслідування для підростаючого покоління, і набагато рідше нам зустрічаються люди, які здійснюють фізкультурні пробіжки, вело-прогулянки та інші заходи для підтримки свого здоров'я. Ми вважаємо, що в даному випадку велику роль для людини відіграють внутрішні чинники, оскільки, якщо з ранніх років прищеплювати дитині дбайливе ставлення до свого здоров'я, заняття фізкультурою та інші заходи по збереженню здоров'я, то це стане невід'ємною частиною життя людини. Цей сформований в дитинстві стереотип здорового способу життя, закріплений у свідомості людини, буде протистояти різним негативним впливам з боку суспільства протягом його життя. Актуальною темою сучасного суспільство можна вважати залучення, не тільки молоді, а й людей різного віку до занять фізичною культурою, як до основного фактору, що сприяє збереженню здоров'я [9, 180].

Більшість людей скептично ставляться до користі від фізичних вправ, просто недооцінюючи їх. Фізична культура має комплекс чинників які позитивно впливають на організм людини, збільшуючи його витривалість [7, 433]. Крім того, регулярні заняття фізичними вправами покращують стан кісток, сухожиль, зв'язок, що зменшує ймовірність виникнення таких захворювань як остеохондроз, артроз, остеопороз і ін. З огляду на цей факт, фізична культура широко використовується і в медицині, в якості одного з основних аспектів лікування опорно-рухового захворювань, зокрема сколіозу. В даному випадку фізична культура носитиме лікувальний характер, спрямований на усунення певних порушень функціонування організму. Однак простіше попередити хворобу, ніж усунути її, тому регулярне заняття фізичними вправами буде служити профілактикою різних захворювань опорно-рухової системи [8, 253].

Більш того, фізична культура допомагає людині справлятися з психічними розладами, так само є популярними в даний час. Щодня ми сприймає велику кількість інформації, яка викликає

так звані перевантаження, які проявляються у формі стресу, психологічної втоми, неврозу та інших психологічних відхилень, негативно впливають на нервову систему людини. Вченими було встановлено, що після бігу у людини значно підвищується рівень бета-ендорфіну в крові. Даний гормон володіє сильною ейфоричною дією, що сприяє виходу з депресії і набуття душевної рівноваги. Підвищення рівня вмісту бета-ендорфіну прямо пропорційно часу навантаження, так через 10 хв бігу рівень гормону збільшується на 42%, а через 20 хв – на 110% [11].

У сучасному світі наукового, технічного і технологічного розвитку дуже важливо не забувати приділяти належну увагу своєму здоров'ю. Розглядаючи вплив фізичної культури на організм людини, важливо відзначити, що даний вид діяльності необхідно розвивати в нашій країні і формувати у членів суспільства відповідальне ставлення до стану свого здоров'я. Особливо це відноситься до молоді, як окремо взятої категорії суспільства, за якою стоїть майбутнє країни. Фізична культура – широка область, що включає велику кількість різних видів спорту, серед яких кожна людина знайде саме той, що йому до душі [4, 6; 6, 141].

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдураман А.Ш., Купреєнко М.В., Непша О.В., Проценко А.А. Здоров'язберігаючі технології в роботі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. *Алексєєвські краєзнавчі читання: Матеріали регіональної наук.-практ. конф., присвяченої 100-річчю А.А. Хижняка*. Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. С. 188–190.
2. Гришко С.В., Непша О.В., Стецишин М.М. Сучасний стан атмосферного повітря м. Запоріжжя на його вплив на здоров'я городян. *«Філософія здоров'я – здоровий спосіб життя – здорова нація»*. Херсон: ДВНЗ «ХДАУ», 2018. С. 70–74.
3. Іваненко В.В., Купреєнко М.В. Як зберегти своє здоров'я? *Філософія здоров'я – здоровий спосіб життя – здорова нація*. Херсон: ХДАУ, 2018. С. 105–107.
4. Конох А.П., Карабанов С.О. Вплив занять гирьовим спортом на фізичний стан майбутніх інженерів-механіків. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2016. № 02. С. 6–10.
5. Котова О.В., Непша О.В., Попазов О.О. Ставлення студентів до фізичної культури і спорту як способу формування здорового способу життя. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вып. 1(45). Ч. 5. С. 51–56.
6. Котова О.В., Сергєєв В.В. Формування культури здоров'я у студентів вищих навчальних закладів в умовах навчально-виховного процесу. *Збірник статей, тез і доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Філософія здоров'я – здоровий спосіб життя – здорова нація»*. Херсон: ДВНЗ «ХДАУ», 2018. С. 141–142.
7. Купреєнко М.В., Непша О.В. Використання фізкультурно-оздоровчих технологій в оптимізації рухової активності студентської молоді. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірник*. Баку-Ужгород-Дрогобич: Поісвіт. 2017. С. 433–435.
8. Купреєнко М.В., Непша О.В. Місце та значення лікувальної фізичної культури в програмі фізичної реабілітації при захворюванні на сколіоз у осіб зрілого віку. *Стратегічне управління розвитком фізичної культури і спорту: збірник наукових праць*. Харків: ХДАФК, 2017. С. 253–257.
9. Непша О.В., Суханова Г.П., Іваненко В.В. Здоров'я як потреба і цінність людини в сучасному суспільстві. *Роль освіти у формуванні життєвих цінностей молоді: матеріали регіональної науково-практичної конференції студентів і молодих учених (2 грудня 2016 р.)*. Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. С. 180–182.
10. Непша О.В., Суханова Г.П. Формування мотиваційно-ціннісного ставлення студентської молоді до занять фізичною культурою. *Фізичне та спортивне виховання у вищих навчальних закладах*. Запоріжжя: ЗНТУ, 2017. С. 30–33.
11. Філімонов В.І. Фізіологія людини. Київ: Медицина, 2015. 488 с.

РОЗВИТОК ФІЗИЧНИХ НАВИЧОК ШКОЛЯРІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Науково-обґрунтована загальна концепція національного фізичного виховання підрастаючого покоління вимагає пошуку шляхів її реалізації в усіх виховних сферах, зокрема у навчальних закладах. Враховуючи те, що майже всі діти задіяні у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл, доцільно саме на цю ланку державної освіти спрямувати основні зусилля для розробки ефективних методик навчання учнів. Основи фізичного розвитку людини закладаються у дитячому віці. Тому особливої уваги і вивчення потребують психолого-педагогічні закономірності формування й розвитку фізичних навичок школярів, можливі підходи, методи і засоби формування в них основ здорового способу життя.

Мета дослідження: обґрунтувати психолого-педагогічні основи процесу розвитку фізичних навичок у дітей шкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Охарактеризувати психофізичні особливості розвитку організму дитини шкільного віку.
2. Проаналізувати вплив рухової активності на формування фізичних навичок школяра.
3. Охарактеризувати особливості проведення занять зі школярами з метою формування і розвитку їх фізичних навичок.

Фізичне виховання – це свідомий, цілеспрямований та спеціально організований процес формування особистості, основний завданням якого є виявлення фізичних здібностей і розвиток фізичних навичок людини [2, 36].

Фізичне виховання у школі спрямоване на формування й зміцнення здоров'я дитини, її всебічний фізичний розвиток, забезпечення оптимальної рухової активності та фізичної підготовки. Ефективність цього процесу залежить від розуміння біологічних закономірностей розвитку дитячого організму і вікових потреб дитини у фізичній активності.

Активна фізична діяльність необхідна для нормального росту і розвитку дитячого організму. Регулярні фізичні навантаження зміцнюють його, попереджають різні захворювання і є одним з найефективніших засобів відновлення сил дитини після хвороби.

Діти, які систематично виконують фізичні вправи, ростуть бадьорими, життєрадісними, емоційно стійкими та оптимістично налаштованими. Вони мають високу працездатність, здатні витримувати тривалі фізичні, інтелектуальні та емоційні навантаження. Тренованість підвищує стійкість організму дитини до негативного впливу зовнішнього середовища, збільшує його опірність хворобам і ГРВІ [1, 45].

Рухову активність школярів можна умовно розділити на довільну (самостійну) і цілеспрямовану. Цілеспрямованої руховою активністю є виконання під керівництвом учителя фізичних вправ, проведення ранкової гімнастики, рухливих ігор тощо. Їх обсяг визначається програмою і методичними вимогами щодо організації занять з фізичного виховання школярів відповідних вікових груп.

У фізичному вихованні неприпустимими є формалізм, примус і тиск. Лише можливість вільного вибору, доброзичлива атмосфера на заняттях сприяють становленню дитини, а фізична та емоційна насиченість занять допоможе дитині в майбутньому визначити свій життєвий шлях, сформувати активну життєву позицію та потребу вести здоровий спосіб життя і підтримувати власне здоров'я.

Більшість учителів добре знають свій предмет і володіють відповідними навичками. Проте не усі можуть зробити його викладання цікавим. А головним критерієм педагогічного майстерності вчителя є саме уміння цікаво викладати свій предмет, продемонструвати його зв'язок з власними потребами дитини. Педагог повинен допомогти дитині полюбити саму себе, виховати у неї любов

до фізичної культури, як основного інструменту формування й підтримки власного здоров'я, сформувати стійку віру у власні сили, глибоку переконаність, що дитині під силу будь-які завдання, оскільки вона володіє фізичними здібностями і вміє цілеспрямовано працювати.

Також, на жаль, разом із добре фізично підготовленими і розвиненими дітьми є чимало таких, які не розуміють ролі фізичних вправ у розвитку власного організму, або просто не бажають регулярно і систематично ними займатися. Нерідко в таких випадках батьки і вчителі роблять хибний висновок, що дитина не має фізичних здібностей.

Насправді ж практично завжди спостерігається не відсутність фізичних здібностей, а просто небажання дитини займатися фізичною культурою. Уміння вчитися не приходять само собою, а вимагає спеціального виховання, уваги і зусиль як від учителя, так і від самої дитини.

Під фізичними здібностями розуміють індивідуальні психофізіологічні особливості дитини швидко й легко формувати стійкі навички рухової діяльності [2, 34]. Ці фактори проявляються під час виконання фізичних вправ. Швидкість характеризується кількістю повторів, необхідних дитині для формування фізичної навички і засвоєння певних прийомів. Глибина засвоєння визначається вмінням дитини використовувати раніше сформовані навички рухової діяльності для виконання нових, ще невідомих їй вправ.

Діти з високим рівнем фізичної підготовленості здатні швидко й легко набувати навичок виконання нових фізичних вправ.

Діти із середнім рівнем фізичної підготовленості потребують дещо більшого часу й повинні докладати більше зусиль для формування необхідних навичок.

Дітям з низьким рівнем фізичної підготовленості виконання вправ дається з певними труднощами, незважаючи на їх старанність. З такими дітьми слід більше й довше працювати, виконуючи більшу кількість однотипних вправ.

Проте слід зазначити, що мова йде лише про відносну нездатність до занять фізичною культурою, оскільки абсолютної нездатності до вивчення фізичних вправ не існує. У цьому одностайні і вчені, і педагоги. Будь-яка психічно нормальна і фізично здорова дитина при правильному навчанні здатна більш-менш успішно оволодіти фізичними вправами. Відносна нездатність до фізичної культури полягає лише у необхідності старанніше та дещо триваліше працювати задля засвоєння й виконання фізичних вправ.

Проблема здібностей – це проблема індивідуальних особливостей дитини. Якби усі діти володіли однаковими можливостями розвитку в усіх напрямках й усіх видах спорту, то не було б сенсу дискутувати про здібності. Тому слід говорити лише про певні індивідуальні відмінності дітей. Кожна дитина більш здатна до одних і менш здатна до інших видів спортивної діяльності.

Спортивні здібності виявляються й розвиваються лише під час діяльності. Тому вчителям слід виявляти і розвивати здібності дітей, враховувати їх під час навчально-виховного процесу. Здібності не є чимось раз і назавжди визначеним. І заздалегідь неможливо точно передбачити межу фізичних можливостей дитини. Спортивні здібності формуються й розвиваються під час навчання та оволодіння відповідною фізичною дисципліною. Тому здібності кожної дитини необхідно формувати, розвивати й удосконалювати.

Успіху у фізичному розвитку дитини залежать від її власної зацікавленості. Якщо вчитель сформує таку зацікавленість у шкільному віці, то навіть дитина з невисокими фізичними здібностями може досягти значних успіхів у фізичному розвитку. Тому вчителям слід враховувати усі психолого-педагогічні чинники, використовувати різноманітні форми і методи роботи, творчо й цікаво організовувати заняття з фізичної культури. При систематичній та цілеспрямованій роботі вчителя результат його діяльності завжди буде позитивним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вавилова Е.Н. Укрепляйте здоровье детей. М., 1986. 125 с.
2. Онищук В.О. Функция и структура методов воспитания. К.: Радянська школа, 1979. 159 с.

3. Ткач Р.В. Психологічні особливості творчої активності молодших школярів у процесі фольклорно-ігрової діяльності: Автореф. дис... канд. псих. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. І.С.Костюка АПН України, 1999. 19 с.

4. Шиян Б.М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Ч. 1. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2002. 272 с.

Світлана НЕДОРУБКО

(Харків, Україна)

ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНО-ГІГІЄНИЧНОГО МОНІТОРИНГУ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ І АДАПТАЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

У вітчизняній літературі останніх десятиліть широко обговорюється соціально-гігієнічний моніторинг – система профілактичних заходів, спрямованих на збереження здоров'я як дорослого населення, так і учнівської молоді. У завдання моніторингу входить розробка заходів, спрямованих на зниження несприятливого впливу довкілля на здоров'я різних верств населення, в тому числі і студентів [7; 8].

Актуальним залишається питання про відповідність навчально-трудового навантаження студентів адаптаційних можливостей організму на тлі різних режимів навчання. Дана позиція розглядається як найбільш важливий елемент соціально-гігієнічного моніторингу здоров'я студентів (починаючи з формування контингенту абітурієнтів і закінчуючи виходом їх на самостійний професійний шлях) [5].

Наводяться відомості про створення автоматизованої системи оцінки фізичного і функціонального стану організму людини для забезпечення можливості корекції оздоровчих і освітніх заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я учнівської молоді [4]. Досліджуються психофізіологічні особливості студентів і адаптаційний стан учнів [6].

Однак в системі моніторингу за станом здоров'я студентів залишається багато невіршених завдань. Основною проблемою є попередження розвитку порушень процесів адаптації студентів до навчально-трудової діяльності.

Принципові методологічні та методичні підходи до оптимізації функціонального і адаптаційного стану базуються на теорії функціональних систем і теорії адаптаційного взаємодії організму і середовища проживання, а також концепції оцінки ризиків [2; 3].

Застосування санітарно-гігієнічних методів дозволить виявити порушення умов навчання і проживання студентів, що сприяють формуванню дезадаптивних розладів.

Інформаційна система моніторингу включає збір даних про умови навчання та проживання студентів, їх спосіб життя, про функціональний стан провідних систем організму (серцево-судинної, дихальної, вегетативної); про стан фізичних, функціональних і психоемоційних резервів організму учнів. Враховується також тип дезадаптації студента (табл.).

Інформації, отримана за допомогою моніторингу, може бути різною. Найголовніша цінність її полягає в тому, що вона сприяє формуванню у студентів мотивації на здоровий спосіб життя.

Технологічність організації моніторингу функціонального стану досягається за рахунок застосування найбільш простих і доступних методів діагностики функціональних систем організму, які можуть бути використані в кожному вузі. Так, перспективним напрямком є розробка технології автоматизованої системи контролю за станом морфофункціональних параметрів і рівнем адаптації студентів.

Відомості, отримані в результаті моніторингу функціональних станів студентів, надають цінну інформацію про дезадаптивних станах, що розвиваються в процесі навчання, про індивідуальні особливості функціональних систем організму і схильності до «хворобам адаптації».

**Елементи комплексної системи моніторингу дезадаптивних станів
у студентів вищих навчальних закладів**

Етапи і методи дослідження	Інформаційні потоки в системі моніторингу	Виконавці
Санітарно гігієнічний (спостереження, опитування, експеримент, анкетування)	Збір інформації про умови навчання та проживання студентів, їх способі життя, залученні до шкідливих звичок і т.д.	Санітарні лікарі, адміністрація вишу, куратори груп
Клініко фізіологічний (Вимірювання артеріального тиску, спірометрія, функціональні проби)	Збір інформації про стан функціональних систем організму і її зіставлення з нормою	Медпрацівники вишу і поліклініки, викладачі фізкультури
Фізіолого-гігієнічний (контрольні вправи - тести, функціональні проби, психологічне тестування)	Збір інформації про стан адаптаційних резервів і її зіставлення з нормою	Медпрацівники і психологи вишу, викладачі фізкультури
Психодіагностичний (комп'ютерне тестування)	Збір інформації про типи дезадаптації і кількості дезадаптованих, частково адаптованих і адаптованих студентах в групах	Психологи вишу, куратори груп
Профілактичний (фізичні і дихальні вправи, точковий масаж, оздоровчий біг, водні процедури)	Заповнення щоденника самоконтролю за станом здоров'я студента. Моніторинговий аналіз інформації про результати роботи за період спостережень	Студенти (контроль з боку викладачів вишу і кураторів груп)

Отримані результати дозволяють виділити фактори ризику, які відіграють ключову роль у зниженні стійкості адаптаційних механізмів за весь період навчання в навчальному закладі. Своєчасні профілактичні заходи дозволяють стимулювати власні компенсаторно-приспосувальні реакції організму студентів, поліпшити академічну успішність, скоротити час на лікування та знизити матеріальні витрати студентів.

Таким чином, застосування методології, дозволяє більш обґрунтовано планувати профілактичні заходи, дати науково обґрунтований прогноз впливу негативних факторів навчального процесу на стан здоров'я студентів. Розроблена система моніторингу дозволить отримати якісну і кількісну характеристики впливу чинників навчального процесу та соціально-побутових умов проживання на здоров'я студентів значно раніше, ніж виявляться наслідки цього впливу. Досвід застосування методології оптимізації функціонального стану та адаптаційних можливостей студентів показав, що вона може істотно посилити ефективність і надійність проведених оздоровчо-профілактичних заходів щодо забезпечення благополуччя учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айзман Р.И., Айзман Н.И., Рубанович В.Б., Лебедев А.В. Принципы и алгоритмы мониторинга здоровья учащихся и студентов. *Сибирское медицинское образование*. 2009. Т. 57. № 3. С. 101–104.
2. Артеменков А.А. Методологические подходы к профилактике дезадаптивных состояний у студентов. *Здоровье населения и среда обитания*. 2013. № 8 (245). С. 35–37.
3. Артеменков А.А. Профилактика психофизической дезадаптации у лиц умственного труда. *Здоровье населения и среда обитания*. 2014. № 2 (231). С. 44–46.

4. Гавриков К.В., Мандриков В.Б., Шкляр А.Л. Технология автоматизированной оценки динамики физического и функционального состояния организма человека. *Вестник новых медицинских технологий*. 2006. Т. 8. № 3. С. 143–144.

5. Королева Н.С., Жижин К.С. Акмеологический базис социально-гигиенического мониторинга здоровья студентов ГОУ СПО медицинского профиля. *Успехи современного естествознания*. 2010. № 10. С. 26–31.

6. Маркина Л.Д., Маркин В.В. Прогнозирование развития дезадап- тационных состояний и алгоритм их эффективной коррекции. *Тихоокеанский медицинский журнал*. 2008. № 3. С. 29–36.

7. Халикова С.С. Здоровьесберегающая деятельность вузов: мониторинг оценки эффективности. *Власть и управление на Востоке России*. 2011. № 1. С. 200–204.

8. Чеченин Г.И. Методологические и организационно- технологические аспекты социально-гигиенического мо- ниторинга (СГМ) здоровья населения и среды обитания. *Сибирский педагогический журнал*. 2010. № 6. С. 44–54.

Тетяна ПОЛУЛЯЩЕНКО

(Кремінна, Луганська область, Україна)

СОЦІАЛЬНО-БІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ АГРЕСИВНОСТІ У СПОРТІ

Актуальність. Загальновідомо, що фізична культура має благодійний вплив на процес формування гармонійно розвинутої особистості. Однак в останній час збільшилась кількість статей, головним чином у суспільній пресі, яка освітлює про те, що самовдосконалення особистості засобами спортивної діяльності часто призводить до конфліктних ситуацій по відношенню даної особистості з оточуючими. Зокрема актуальною є проблема агресивності, яка проявляється спортсменами як під час змагань, так і в побуті. Дана проблема пов'язана з загальною тенденцією демократії і морального оновлення, яке відбувається у даний час у суспільстві. Подібні об'єктивні передумови дають можливість провести ретельний аналіз агресивності, яка розвивається в процесі фізкультурно-спортивної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Сам термін «агресивність» появився в науково-спортивній літературі в кінці 70-х на початку 80-х рр. [3, 13]. Науковці аналізуючи феномен агресивності, виділили наступне: емоції спортивної злості, емоції спортивного захоплення, спортивний азарт. Причому фахівці пов'язують появу цих емоцій не стільки з вольовими якостями, скільки з залежністю від виховання фізичних якостей. Тут агресивність радять розуміти, як моральну категорію. Закордонні психологи визначають агресивність, як виключно вроджене, природне явище [4, 165].

Різниця в трактовці поняття «агресивність» становиться більш розуміють, якщо провести аналіз основних факторів, які впливають на розвиток фізкультурно-спортивної діяльності. Але такий аналіз можливий лише при умові підходу до фізкультурно-спортивної діяльності саме як до трудової діяльності. І тут ключовим являється проблема предмету труда в процесі фізкультурно-спортивної діяльності. Ця проблема практично не розроблялася дослідниками з фізичної культури і спорту. Можна відмітити роботи, в яких підняті питання суспільного значення спорту, виокремили його в особу сферу трудової діяльності [8, 65].

Т. Сосина та інші філософи вважають, що в загальному виді предмет труда є «процес становлення соціального в природному, фазами якого виступає річ (явище) – конкретне природно-соціальна освіта. Початок ланцюга – предмет природи, її фінал – кінцевий продукт, призначений для виробничого і особистого використання».

В. Томілов предмет фізкультурно-спортивної діяльності визначає, як особистість, яка здатна до творчості в даній діяльності. Результат такої творчості – подолання рекордних рубежів, пізнання людиною самого себе через процес фізкультурно-спортивної діяльності. Предмет

даної діяльності характеризується двома якісними ознаками, притаманними предмету праці в будь-якій діяльності: подвійністю і відношенням до виробничих сил.

Подвійність виражається в тому, що з однієї сторони, предмет фізкультурно-спортивної діяльності – це матеріальна освіта, фізична сутність людини, з другої – це матеріальна основа являється носієм духовних і соціальних цінностей і від їх стану прямо залежить формування соціальних відношень. Поява подвійності в просторово – часовому аспекті (річ і процес становлення речей) також ярко виражені в ході розгляду основних етапів становлення особистості в процесі фізкультурно-спортивної діяльності тобто на етапах участі в масовому і в великому спорті [7, 34].

Отже, особливості відношення фізкультурно-спортивної діяльності до виробничих сил суспільства, являється їх фактичний збіг, оскільки в якості виступає сам учасник спортивної діяльності. Тому людина в суспільному виробництві є головною складовою частиною виробничих сил.

Творча участь особистості в будь-якій сфері діяльності можна характеризувати ступенем її активного впливу на суспільне життя. Ця активна позиція в залежності від конкретних прийомів вираження, від рівня активності може трактуватись як агресивність.

Розглядаючи агресивність в історичному аспекті, необхідно врахувати два моменти. Перший це виникнення спорту, як виду суперництва було названо із-за необхідності удосконалення в бойових навиках і як засіб підготовки до воєнних дій. Основними видами змагань на ранніх етапах становлення спорту були боротьба, скачки на колісницях, біг, метання спису та інше, тобто рухові навички, не просто мали військове значення, а й безпосередньо взяті з бойових дій. Це історичні умови від самого початку сприяли розвитку в спортивній діяльності агресивних установок.

По-друге, спорт, як суперництво виникло і як результат особистості трудової діяльності людини в процесі освоєння ним природи. Остання, незважаючи на зовнішню пасивність, завжди виступала в ролі активного суперника людини. Це визначається слабким розвитком виробничих сил, які потребують освоєння нових знарядь праці, прийомів та розвитку чисто фізичних якостей з метою освоєння природних багатств. Ця сторона діяльності також вимагала прояву елементів агресивності.

Визначальне значення суспільних відносин сприяє формуванню ідеологічних задач і в сфері фізкультурно-спортивної діяльності. У відповідності з традиціями соціальної психології у вивченні проблеми особистості, малих груп зроблено уклон в сторону аналізу біологічної сутності людини.

Вочевидь, детальний аналіз впливу різних факторів на становлення фізкультурно-спортивної діяльності повинен враховувати взаємний зв'язок соціального і біологічного початку у формуванні предмету фізкультурно-спортивної діяльності.

Виникає питання яким чином трактувати біологічні причини агресивності у спорті? Щоб відповісти на питання спочатку треба вияснити головну особливість фізкультурно-спортивної діяльності – її направленість на фізичний розвиток. При цьому під фізичним розвитком варто розуміти не стільки м'язів розвиток, скільки становлення специфічної психологічної особистості. Це психологія суперництва, спортивного поединку. Головна мета – прагнення та утримання лідерства. Останнє повинно розумітись, як засіб активного втручання в процес взаємних відносин людей.

Наукові дослідження дозволяють розкрити більш глибокі причини змін, які відбуваються з організмом людини під впливом фізкультурно-спортивної діяльності. Серед них особливе місце займає вплив діяльності залоз внутрішньої секреції, характер виділення гормонів [3, 153].

Перш за все треба відмітити вплив фізичного навантаження на ступінь виділення гормонів. Після виконання силових вправ відмічається збільшення рівня тестостерону в крові. Збільшення

рівня гормону сприяє покращенню показників фізичних якостей, що привело до широкого використання на практиці фізкультурно-спортивної діяльності анаболічних стероїдів.

Проте зокрема чистого анаболічного ефекту на стан психіки, мають і психотропний ефект, що сприяє розвитку стресу. Проведені дослідження ще у 80-ті роки показали, що збільшений рівень андрогенів у крові полегшує падіння у тварин. Це перші вітчизняні дослідження проведені з вивчення агресивності тварин та засобів їх фармакологічної регуляції. В цих дослідженнях також аналізувалась роль гормональних засобів в інтеграції агресивного нападу.

Підвищення агресивності, зміна ціннісних орієнтацій може привести до втрати почуття самозбереження і навіть смерті в наслідок добитись перемоги любою ціною. В пресі спостерігаємо випадки смерті спортсменів в результаті прийому різних заборонених препаратів. Стрес сам по собі може визвати незворотні процеси функціональних зрушень в організмі, в такій ситуації відбувається перекидання первісної мети фізкультурно-спортивної діяльності. Із засобів удосконалення особистості, її розвитку фізичних і духовних якостей спортивна діяльність перетворюється на самознищення. З особистості творчої формується особистість, яка заперечує всяку творчість. Агресивність, як біологічна якість перетворюється у моральну категорію [6, 145].

В процесі дослідження було проведено анкетування серед спортсменів різної кваліфікації і стажу занять. Метою анкетування було виявити можливі закономірності морального становлення особистості в процесі спортивної діяльності, щоб виявити шляхи подолання морально-психологічної деформації, уникнути конфліктних ситуацій в процесі підготовки учасників змагань.

Анкетування проводилося з допомогою комп'ютерної програми, виявилось, що в якості критерію для виявлення не явно виступаючих моральних аспектів фізкультурно-спортивної діяльності може служити рівень спортивної майстерності, стаж занять.

Висновки. На закінчення можна сказати, що з ростом спортивної майстерності, стажу занять збільшується і рівень конфліктності (або агресивності), і навпаки. Тобто критерієм агресивності може служити не сама майстерність, а швидкість росту цієї майстерності. Зрозуміло, що використання такого критерію може дати об'єктивну картинку тільки з урахуванням об'єктивних факторів суспільного життя. Таким чином під час організації педагогічного процесу в рамках фізкультурно-спортивної діяльності необхідно враховувати можливу деформацію моральності спортсмена під впливом специфічних факторів спортивної діяльності. Ця деформація виражається в різних агресивних якостях, завдяки яким, частіше всього досягався чисто спортивний результат, в кінці-кінців призводить до негативних зміни первісної мети фізкультурно-спортивної діяльності, яка повинна сприяти гуманізації суспільного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Практическая психодиагностика: Методики и тесты. Самара. М.: Издательский дом «Бахрах», 2001. 320 с.
2. Берон Р., Річардсон Д. Агрессия. Санкт-Петербург: «Питер», 2000. 250 с.
3. Горбунов Г.Д. Влияние физических нагрузок на психические процессы: Канд.дис. Л., 1967. 230 с.
4. Лоренц К. Агресія. М.: «ЭКМО», 1994. 280 с.
5. Лютова Е.К., Моница Т.Б. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. М.: «Эксмо», 2000. 350 с.
6. Полулященко Т.Л. Психологічна стратегія в процесі тренувань на витривалість. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. Старобільськ, 2018. № 4 (318). С. 143–152.
7. Пуни А.Ц. Проблема личности в психологии спорта. М., 1980. 152 с.
8. Родионов А.В. Психолого-педагогические методы повышения эффективности решения оперативных задач в спорте: докт. дис. М., 1990.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ ЮНИХ ФУТБОЛІСТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ПІДГОТОВКИ

Початковий етап навчання дітей футболу повинен ґрунтуватися на таких положеннях: тренери готують дітей до футболу, в який вони будуть грати в професійних командах через 10–15 років. Тому необхідно передбачити, яким буде цей вид спорту в майбутньому, і готувати дітей відповідно до вимог «футболу майбутнього». Ґрунтуючись на динаміці розвитку гри в останні десятиліття, можна вважати, що футбол стане більш швидкісно-силовим. При таких умовах збільшиться число ігрових епізодів, в яких футболісти будуть приймати м'яч в умовах жорсткого опору суперника. Зменшиться час на прийняття рішень. Зросте ефективність групових дій в кожному ігровому епізоді, і одночасно – ефективність індивідуальної гри в штрафних майданчиках суперників. Стануть набагато важчими дії гравців в початковій фазі атаки, оскільки підвищиться число спроб відібрати м'яч саме в цій фазі. Швидкісна техніка буде основним чинником вирішення ігрових завдань, і особливо завдань завершення атаки ударом по воротах. Все це призведе до того, що підвищиться значення швидкісної техніки та фізичної підготовленості гравців, особливо таких спеціальних якостей, як швидкість реагування та прийняття рішень в умовах дефіциту часу, швидкість пересування по полю, вибухова сила, координація рухів. Розвивати ці якості і здібності потрібно з дитячого та юнацького віку [1, 5].

На початковому етапі триває робота, спрямована на зміцнення здоров'я, на різнобічну фізичну підготовленість, освоєння життєво важливих рухових навичок і якостей, розширення кола технічних прийомів футболу, навчання основам тактики гри. Наприкінці початкового етапу проводиться експертна оцінка ігрових вмінь і навичок юних футболістів. За результатами експертизи фахівцями робиться первинний індивідуальний прогноз про наявність здібностей у кожної дитини до футболу [3].

Завдання етапу початкової підготовки:

- зміцнення здоров'я;
- формування у дітей стійкого інтересу до футболу і спорту;
- виявлення дітей, талановитих по відношенню до спортивних ігор взагалі і до футболу вчасності;
- гармонійний і всебічний розвиток рухових якостей та здібностей;
- випереджаюче виховання координаційних якостей і швидкісних здібностей, гнучкості;
- освоєння базових технічних прийомів гри;
- навчання вмінню тренуватися [2, 3, 4, 5].

На даному етапі юні футболісти знайомляться з історією футболу, значенням техніки і тактики гри в досягненні високих спортивних результатів, правилами гри, гігієнічними вимогами і першою долікарською допомогою. Триває освоєння основ індивідуальної, групової і командної тактики гри з футболу, а також вміння грати за правилами футболу [3]. Відомо, що основними у футболі є ігрові вправи, які включають в себе спеціально-підготовчі вправи, а також тренувальні ігри. У таблиці 1 наведені умови проведення тренувальних ігор з футболу, відповідно до віку гравців.

Таблиця 1

Умови проведення тренувальних ігор з футболу відповідно віку юних спортсменів

Вік, років	Розмір ігрового майданчика (поля), м	Тривалість гри, хв.	Кількість гравців в команді
8	46,5x34,5	2x20	6x6 без воротарів
9	69x35,5	2x20	7x7 з воротарями
10	69x35,5	2x20	7x7 з воротарями

Відомо, що футбол – командна гра, але на початковому етапі багаторічної підготовки командні завдання вторинні. На перший план виходить індивідуальне навчання технічним прийомам і розвиток координаційних здібностей юних футболістів. У футболі майбутнього особливо затребуваними виявляться гравці, індивідуальна технічна майстерність яких дозволить їм ефективно грати в насичених суперниками зонах поля [2].

Тренер повинен розуміти, що у юних футболістів є своя специфічна психологія, особливий рід взаємин з партнерами, особливості перебігу фізіологічних і біохімічних процесів. Тому тренування юних футболістів не повинні бути зменшеними копіями тренувань дорослих спортсменів [4].

ЛІТЕРАТУРА

1. Децюра С.І., Ушаков В.С. Особливості методики проведення уроків з футболу у початковій школі. *Сучасна наука: тенденції та перспективи: матеріали регіональної internet-конференції молодих учених (15–19 травня 2017 р.)* / [за заг. ред. д-ра пед. наук, проф. Л.Ю. Москальової]. Мелітополь, 2017. С. 349–352.
2. Ріпак І.М. Футбол: навч. посіб. Львів: Ліра-Прес, 2010. 224 с.
3. Силова підготовка юних футболістів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://vseosvita.ua/library/statta-3858.html> [01.03.2019].
4. Соломонко В.В., Фалес Й.Г., Хоркавий Б.В. Футбол: [навч.-метод. посіб]. Львів, 2007. 134 с.
5. Фізична підготовка юних спортсменів футболістів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ukrbukva.net/page_6_47905-Fizicheskaya-podgotovka-yunyh-sportsmenov-futbolistov.html [01.03.2019].

Ганна СУХАНОВА, Віктор УШАКОВ

(Мелітополь, Україна)

**ОБҐРУНТУВАННЯ НЕОБХІДНОСТІ РАНКОВОЇ ГІМНАСТИКИ
ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ ЗІ ЗАХВОРЮВАННЯМ
ВЕГЕТО-СУДИННОЇ ДИСТОНІЇ**

Ранкова гімнастика є хорошим засобом збереження і зміцнення здоров'я, профілактики захворювань і забезпечує високу розумову і фізичну працездатність протягом дня. Крім того, що ранкова гімнастика полегшує процес переходу від стану спокою до стану активного неспання, вона збільшує рівень загальної фізичної активності студентів. Постійні заняття ранковою гімнастикою сприятливо впливають на обмін речовин, зменшують ризик ожиріння, збільшують тону м'язів людини [1, 90].

Ритмічне протікання фізіологічних процесів – це важлива властивість живого організму. Всі органи і системи людського організму мають свої власні ритми. Особливе місце займають циркадні (добові) ритми, пов'язані з циклічною зміною дня і ночі, тобто з обертанням Землі навколо своєї осі. В добовому ритмі коливаються все фізіологічні показники організму (починаючи з температури тіла і закінчуючи кількістю кров'яних тілець) [2].

Зміна сну і неспання – це один із проявів внутрішнього добового ритму організму людини, є неодмінною умовою життя. Як показали фізіологічні дослідження, під час сну в організмі людини відбувається перебудова ритмічної діяльності органів і систем.

Так, під час засипання сповільнюється ритм дихання і зменшується частота серцевих скорочень, а так само зменшується домінуюча частота біоелектричної активності мозку і м'язів. Крім того, під час сну знижується тиск крові в судинах, що доставляють її до робочих органів. Температура різних ділянок тіла знижується в середньому на 0,5-1 градусів. Частота серцевих скорочень зменшується на 5-10 ударів на хвилину. У тканинах послаблюється циркуляція міжтканинної рідини, знижується швидкість струму лімфи, внаслідок чого іноді розвиваються застійні явища, проявляються у вигляді набрякості. У нервовій системі під час сну переважає процес гальмування, саме в загальмованому стані нервової системи можуть відбуватися відновлювальні процеси. Відразу після пробудження в нервовій системі зберігається переважання гальмівних процесів. У людини знижена розумова і фізична працездатність, практично всі види чутливості, істотно знижена швидкість реакції [2]. Одним із засобів що допомагає полегшити протікання процесів переходу до стану неспання після сну, є ранкова гімнастика.

Вегето-судинна дистонія (ВСД) – це функціональний розлад серцево-судинної системи, в основі якого лежить порушення нервової і ендокринної регуляції серцево-судинної діяльності. При вегето-судинній дистонії (ВСД) в тканини і органи надходить менше кисню, і це супроводжується рядом симптомів: головний біль, слабкість, стомлюваність, відчуття нестачі повітря, запаморочення і т.ін. ВСД тісно пов'язана з емоційною сферою і особливостями психіки, а процеси збудження нервової системи впливають інтенсивно-звукові сигнали, інтенсивно-зорові сигнали та інші впливи [4, 69]. Тому, прокинувшись, рекомендується включити світло або відкрити штори, включити ритмічну музику, відкрити квартиру (забезпечивши надходження свіжого повітря), і приступити до виконання ранкової гімнастики.

Комплекс ранкової гімнастики можна розділити на кілька етапів: перший етап – вправи, що виконуються лежачи в ліжку, другий етап – сидячи на ліжку, третій етап – це різновиди ходьби, загальні, малоінтенсивні вправи [3].

Невід'ємною частиною комплексу ранкової гімнастики, є дихальні вправи.

Нижче представляємо розроблений комплекс ранкової гімнастики першого етапу для студентів з захворюванням вегето-судинної дистонії:

1. Початкове положення. Лежачи на ліжку, на спині, зробити на рахунок 1, 2 – глибокий вдих, і на рахунок 3, 4, 5, 6 – видих. Вдихання потрібно здійснювати через ніс, видихання через рот. При такому диханні повітря очищається від пилу, зволожується і зігрівається, перш ніж потрапити в порожнину легенів, що сприяє ефективності дихання, і збереженню здорових дихальних шляхів. При вдиханні відбувається насичення організму киснем і виведенням вуглекислого газу і токсичних речовин. Дихальні вправи застосовують з метою поліпшення і активізації функції нижнього дихання, зміцнення дихальних м'язів. Число повторень – 2, 3 рази.

2. Початкове положення те ж. Руки уздовж тулуба. Стискання та згинання пальців рук в кулак. Ця вправа називається – периферичне серце. Ця вправа полегшує роботу серцевого м'язу.

3. Початкове положення те ж. Стискання та розгинання пальців рук в кулак зі зміною положення великого пальця (всередину кулака і назовні кулака). Це складно-координаційна вправа на дрібну моторику для м'язів кисті, сприяє розвитку певних центрів головного мозку, які сприяють розвитку координації в цілому.

4. Початкове положення. Лежачи на ліжку, на спині, руки вздовж тулуба. Пальці рук випрямлені, виконати супінацію і пронацію (поворот кистей рук до верху долоньями, і до низу долоньями). Ця вправа покращує рухливість зап'ястного і ліктьового суглобів, покращує кровообіг в м'язах верхніх кінцівок.

5. Початкове положення те ж. Руки зігнути в ліктях. Пальці рук випрямлені. Віялоподібне розведення і зведення пальців.

6. Початкове положення те ж. Руки зігнути в ліктях. Пальці правої руки випрямлені, пальці лівої руки стиснуті в кулак. Асинхронне стискання і розтискання кулака правої і лівої кисті. Ця координаційна вправа сприяє розвитку зон кори головного мозку.

7. Початкове положення те ж. Стискання та розгинання пальців ніг. Це сприяє поліпшенню кровообігу в стопах.

8. Початкове положення те ж. Виконати відведення, приведення, згинання, розгинання, кругові рухи стопами в гомілковостопних суглобах. Це сприяє збільшенню рухливості суглобів стопи.

9. Початкове положення те ж. Згинання нижньої кінцівки в колінному суглобі з підтягуванням до живота; Почергове піднімання прямої ноги до кута 90 градусів з повільним опусканням в початкове положення; піднімання обох ніг до кута 90 градусів з повільним опусканням в початкове положення. Ці фізичні вправи поліпшують тонус м'язів передньої черевної стінки.

Всі вправи виконати по п'ять-шість разів, з одночасним виконанням дихальних вправ (на зусиллі видих). Тривалість першого етапу комплексу ранкової гімнастики становить 5-7 хвилин. Доцільно підбирати послідовність і складність виконання вправ кожен місяць. Але базові дихальні вправи необхідно залишати.

Щодня виконуючи перший етап комплексу ранкової гімнастики, перехід від стану сну до стану активного неспання у студентів з захворюванням вегетосудинної дистонії відбувається плавно, без різких стрибків, що сприяє розвитку фізичної і розумової працездатності протягом дня.

ЛІТЕРАТУРА

1. Непша О.В., Суханова Г.П., Ушаков В.С. Формування навичок здорового способу життя учнів молодших класів засобами фізичної культури. *Актуальні проблеми молоді в сучасних соціально-економічних умовах: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 23 березня 2018 року*. Житомир: ПП «ДжіВіЕс», 2018. С. 90–92.

2. Філімонов В.І. Фізіологія людини. Київ: Медицина, 2015. 488 с.

3. Христова Т.Є., Суханова Г.П. Основи лікувальної фізичної культури: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Фізичне виховання». Мелітополь: ТОВ «Колор Принт», 2015. 172 с.

4. Христова Т.Є., Пюрко В.Є., Казакова С.М. Ефективність застосування комплексної програми фізичної реабілітації для дівчат 13–14 років із вегето-судинною дистонією. *Соціальні та екологічні технології: актуальні проблеми теорії та практики: матеріали X Міжнар. інтернет-конф. (24–26 січня 2018 р., м. Мелітополь)*. Мелітополь: ТОВ «Колор Принт», 2018. С. 69–71.

Віталій ФЕРЕНЦ
(Дрогобич, Україна)

РОЛЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогодні фізична культура у школі повинна забезпечити сприятливі умови для розвитку фізичних здібностей, і одночасно духовних і моральних якостей дитини. Підвищення ефективності системи фізичного виховання стає передумовою і важливим компонентом гуманітарного виховання, формування у школярів патріотичних почуттів, фізичного та

морального здоров'я, удосконалення фізичної і психологічної підготовленості до активного життя і діяльності, особливо в сучасних умовах кризових явищ у суспільстві [6].

У старшому шкільному віці створюються сприятливі умови для формування у юнаків та дівчат морально-вольових якостей і не останню роль у цьому процесі відіграє певний позитивний досвід розв'язання даної проблеми засобами фізичного виховання [8].

Морально-вольові якості людини не є вродженими, вони формуються і розвиваються у процесі життєдіяльності.

Аналіз психолого-педагогічних праць засвідчив, що вияви морально-вольової сфери особистості у різному шкільному віці характеризуються певними специфічними особливостями. У періодизації психічного розвитку особистості старший шкільний вік характеризується переходом від підлітковості до юнацтва. В період від 15 до 18 років необхідність життєвого і професійного самовизначення розширює коло взаємостосунків старших школярів за межі сім'ї та школи, створюючи передумови поступового переходу до самостійного життя [3, 7].

В основі розуміння специфіки формування вольових якостей у школярів лежить поняття «волі», що викладене у багатьох працях філософів, психологів педагогів. Аналіз літературних джерел дозволив трактувати його сутність як здатність людини діяти у напрямі свідомо поставленої мети, долаючи за таких умов внутрішні й зовнішні перешкоди. Отже «воля» розглядається як психічна діяльність людини, яка виявляється у свідомих та цілеспрямованих діях, боротьбі мотивів, їх виборі, що передує вольовій дії. Визначаються такі специфічні ознаки вольових дій: усвідомленість, цілеспрямованість, подолання перешкод, ініціація дій, наявність вольового зусилля [1, 3].

Саме заняття вправами на уроках фізичної культури, подолання труднощів фізичних навантажень, інші вольові напруження, в першу чергу, асоціюються з заняттями спортом та фізичним вдосконаленням [6].

В даний час у психології спорту прийнято вважати основними вольовими якостями наступні: цілеспрямованість, наполегливість і завзятість, рішучість і сміливість, ініціативність і самостійність, витримку і володіння собою [2].

У зв'язку з цим на уроках фізичної культури навчання рухам, функціональне навантаження недостатньо узгоджуються з вирішенням виховних завдань [5].

Дослідження деяких вчених [8] свідчать про низький рівень сформованості основних особистісних показників дітей і підлітків загальноосвітніх шкіл, від яких залежить ефективність фізичного виховання учнів.

Наступною проблемою формування вольових якостей засобами фізичної культури є зниження в сучасних реаліях інтересу до фізичної культури та до регулярних занять фізичними вправами [7].

На сьогодні вихованню інтересу старшокласників до фізичної культури в загальноосвітніх навчальних закладах приділяється недостатня увага. За результатами досліджень О. Остапенка, лише 23 % обстежених учнів бажають відвідувати уроки фізичної культури. Результати досліджень О. Федорович свідчать про низький рівень знань щодо галузі фізичної культури і спорту в учнів старшого шкільного віку. При цьому підвищення рівня знань про фізичну культуру довели їх позитивний вплив на пізнавальний компонент відношення до фізичної активності [8].

Процес формування інтересу до занять фізичними вправами передбачає створення умов для появи пізнавального інтересу, формування позитивного ставлення до предмета і до діяльності, організацію діяльності, в умовах якої формується пізнавальний інтерес.

За результатами емпіричних досліджень Л. Кожевникової формування емоційно-позитивного ставлення учнів до занять фізичною культурою і спортом залежить від педагога, який повинен допомогти кожній дитині повірити у власні сили, прогнозувати свій рух уперед [5].

Ряд вчених підкреслюють, що систематичні заняття фізичними вправами сприяють розкриттю потенційних можливостей людини, формуванню таких якостей, як упевненість у собі, рішучість, сміливість, бажання і реальна можливість перебороти труднощі, а також розвивати фізичні якості [4, 6, 8].

Спостереження Л. Кожевникової показали, що мотиви, інтереси, мета занять фізичною культурою залежать від шкільних, родинних умов, організації практичної і пропагандистської роботи в цьому напрямку [5]. Таким чином, численні дослідження науковців доводять керованість процесу формування вольових якостей школярів, в тому числі і старшокласників на уроках фізкультури.

Сучасний підхід до оцінки впливу фізичної культури і спорту на вольові якості особистість учня повинен враховувати наступні принципи: комплексність, індивідуальність, інформативність, доступність [4].

Першою сходинкою у вирішенні поставлених завдань є формування знань з фізичної культури.

Потрібно підвищувати значення пропаганди здорового способу життя, фізичного та морального росту, використовуючи наукові досягнення сучасної педагогіки та психології. Кожне завдання, кожна фізичну вправу необхідно виконувати з метою одночасного впливу на процес формування вольових і фізичних можливостей учнів.

Тому в процесі фізичного виховання необхідною умовою для формування волі дитини є опанування технічними прийомами, підвищення рівня фізичної підготовленості. При цьому потрібно зважати на педагогіко-психологічні способи стимулювання: похвалу, нагороди та інші прийоми, що збільшують інтерес учнів до занять і сприяє значному підвищенню впевненості у власних силах [5].

Крім того, в процесі впровадження концепції формування вольових якостей засобами фізичної культури потрібно враховувати закономірності вікового розвитку дітей, їх фізичних якостей – сили, швидкості, витривалості та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Виховання особистості: Наукове видання. К.: Либідь, 2003. 280 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 380 с.
3. Выготский Л.С. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте. *Собрание сочинений*. 1982. Т. 2. С. 454–466.
4. Головченко О. Формування особистісних якостей підлітків під час занять фізичною культурою. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2012. № 3. С. 148.
5. Кожевникова Л. Мотиваційні фактори до фізкультурно-оздоровчих занять учнів молодших класів. *Молода спортивна наука України*. 2006. Вип. 10. Том 4. С. 110–114.
6. Остапенко О. Інтерес школярів до фізичної культури і спорту та особливості його виховання в старших підлітків загальноосвітньої школи. *Рідна школа*. 2004. № 2. С. 50–53.
7. Прокопова Л.І. Формування мотивації дітей шкільного віку до занять фізкультурно-спортивною діяльністю. *Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту школярів та студентів України: [VI всеукр. наук.-практ. конф.]*. Суми: СьПУ. 2006. С. 108–113.
8. Федорович О. Виховання дисциплінованості учнів засобами фізичної культури і спорту. *Фізичне виховання спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. Збірник наукових праць*. 2008. С. 265–267.

**ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА РОЗВИТОК МЕРЕЖІ ВІДОКРЕМЛЕНИХ
СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ БАНКІВ В УКРАЇНІ**

Вступ. В силу об'єктивних і суб'єктивних обставин в Україні сформувалась банківська система із відносно невеликою кількістю банків і розвинуеною мережею відокремлених структурних підрозділів (ВСП). В умовах розпочатої в Україні децентралізації системи управління, в тому числі і системи фінансового забезпечення окремих територій, від стану кількісного та якісного розвитку системи відокремлених структурних підрозділів банків в значній мірі буде залежати можливість забезпечення територіальних громад фінансовими ресурсами необхідними для їх економічного розвитку. Таким чином, аналіз показників розвитку відокремлених структурних підрозділів банків є актуальним питанням з погляду подальшої розбудови не тільки банківської системи зокрема, але й економіки України в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичним та практичним аспектам розвитку та функціонування мережі структурних підрозділів банківської системи України приділяється значна увага в наукових працях вітчизняних та зарубіжних учених, зокрема В.В. Гончаренка, Т.В. Челомбітька, І.Б. Чернявського, О.О. Іщенко, С. Гундета, Г.Д. Шермана та інших.

Постановка завдання. Метою даного дослідження є виявлення та оцінка факторів впливу на розвиток мережі відокремлених структурних підрозділів банків в Україні.

Викладення основного матеріалу дослідження. Мережа відокремлених структурних підрозділів є показником розвитку банку, характеризує сегмент ринку, на якому функціонує банк, відображає регіональну стратегію його розвитку і показує територіальний перерозподіл ринку банківських продуктів і послуг.

Дослідження показало, що метою створення банками відокремлених структурних підрозділів як правило є:

- збільшення пасивних та активних операцій за рахунок використання місцевих джерел фінансових ресурсів;
- захоплення регіональних ринків, які потребують забезпечення банківськими продуктами, в тому числі великих клієнтів із значними обсягами грошових потоків;
- розширення каналів збуту своїх традиційних та нових, інноваційних продуктів з метою покращення своїх позицій в умовах конкурентного середовища;
- наближення каналів збуту банківських продуктів до дрібних клієнтів – фізичних осіб, суб'єктів малого бізнесу, забезпечення їх необхідними умовами користування послугами банку;
- забезпечення зручності користування споживачів банківськими продуктами безпосередньо в точках продажу товарів і послуг – в автосалонах, торгових центрах, пунктах прийому комунальних та інших платежів, тощо, оскільки географічна близькість точок продажу до споживача і зручність розташування, поряд з іншими є одним з вирішальних факторів при виборі клієнтом банку;
- підвищення прибутковості та зменшення затрат за рахунок використання масштабів діяльності, міжрегіональних диспропорцій в рівні економічного розвитку регіонів, та їх специфічної потреби в окремих видах банківських продуктів;
- поліпшення позитивного іміджу банку як у існуючих, так і у потенційних клієнтів [1].

Розрахунки проведені за даними Національного банку України (табл. 1) показують, що за період із 2010 року по 2018 рік, за винятком 2011 року як кількість банків, так і їх відокремлених структурних підрозділів неухильно знижувалась.

Таблиця 1

Показники кількості банків та їх відокремлених структурних підрозділів (ВСП) в Україні за 2010–2018 роки*

Рік	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Всього ВСП банків	19449	20257	19632	19290	15082	11871	10316	9489	8509
Всього банків	171	175	174	180	146	117	96	82	77
ВСП на 1 банк	114	116	113	107	103	101	107	116	111
ВСП до попереднього року, %		104,2	96,9	98,3	78,2	78,7	86,9	92,0	89,7
Банків до попереднього року,		102,3	99,4	103,4	81,1	80,1	82,1	85,4	93,9
ВСП на 1 банк до попереднього року,		101,8	97,5	95,0	96,4	98,2	105,9	107,7	95,5

Примітка. *Складено автором за даними [2]

Якщо у 2010 році кількість банків складала 171 одиницю, то на кінець 2018 року вона зменшилась до 77 одиниць, що склало 45% рівня 2010 року, тобто зменшення склало 94 банки, або 55%. В цілому за досліджуваний період кількість банків зменшувалась в середньому на 11,75 одиниць, або 6,9% на рік. За цей же період кількість відокремлених структурних підрозділів зменшилась із 19449 одиниць у 2010 році до 8509 одиниць у 2018 році, що склало 43,8% рівня 2010 року. Відповідно зменшення склало 10940 одиниць, що в середньому складало 1368 структурних підрозділів, або 7,0% за рік. Тобто в середньому темпи зниження кількості банків та відокремлених структурних підрозділів за досліджуваний період були майже однаковими. Однак реально кількість банків за період із 2010 року по 2013 рік зростала, і тільки починаючи із 2014 року, під впливом політичних та економічних чинників почала знижуватись. Причому, на початковому етапі темпи зменшення кількості банків значно перевищували середні, а саме у 2014 порівняно із 2013 роком кількість банків зменшилась на 34 одиниці, а у 2015 році порівняно із 2014 роком на 29 одиниць.

Кількість відокремлених структурних підрозділів почала зменшуватись у 2012 році, тобто раніше, ніж почала зменшуватись кількість банків. При цьому, в цілому за досліджуваний період кількість структурних підрозділів в розрахунку на один банк за досліджуваний період зменшилась всього на 3 банки, а за 2016 та 2017 роки, при загальному зменшенні як кількості банків, так і їх відокремлених структурних підрозділів, кількість підрозділів в розрахунку на 1 банк навіть зростала, відповідно на 105,9% та 107,7%.

Висновки. Проведене дослідження дає змогу зробити висновки, що незважаючи на високу кореляційну залежність (0,9895) між зміною кількості банків і кількістю відокремлених структурних підрозділів, можна стверджувати, що по часових лагах немає прямолінійної залежності між зниженням кількості відокремлених структурних підрозділів і зниженням кількості банків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Якімова А.М., Дил Д.О. Розміщення філій банківських установ на території України. *Інвестиції: практика та досвід*. 2010. № 22. С. 39–43.

2. Показники кількості діючих структурних підрозділів банків України у розрізі територій. [Електронний ресурс] Офіційний сайт Національного банку України. Режим доступу: https://bank.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=34661442&cat_id=34798593

3. Банки відмовляються від відділень. [Електронний ресурс] Офіційний сайт Міністерства фінансів України. Режим доступу: <https://minfin.com.ua/ua/2017/10/10/30355381/>

Юрій БЕЗДІТКО, Дмитро ПРЕОБРАЖЕНСЬКИЙ
(Херсон, Україна)

ОЦІНКА ФІНАНСОВОЇ СТІЙКОСТІ БАНКІВ З ІНОЗЕМНИМ КАПІТАЛОМ У БАНКІВСЬКІЙ СИСТЕМІ УКРАЇНИ

Вступ. В умовах значної відкритості економіки України, яка є наслідком інтеграційних процесів, які відбуваються у світовій економіці, проникнення іноземного капіталу в банківську систему України є закономірним процесом. Однак разом із проникненням іноземного капіталу, в банківську систему України з різною мірою впливу можуть проникати з відповідними наслідками як позитивні, так і негативні явища.

В цьому контексті важливим є оцінка кількісних та якісних показників ймовірних ризиків, під які підпадає банківська система України в результаті припливу іноземного капіталу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти присутності іноземного капіталу в банківській системі України досить детально розглянута у низці наукових праць. Цим питанням приділяли увагу О. Владимир, В. Геєць, Р. Гриценко, В. Гірняк, О. Дзюблук, І. Івасів, Р. Корнилюк, В. Кочетков, О. Прімерова, Т. Смовженко та інші. Однак питання обґрунтування теоретичних засад присутності іноземного капіталу у банківській системі України мало дослідженні в вітчизняній науковій літературі.

Постановка завдання. Метою даного наукового дослідження є поглиблення теоретичних і практичних напрацювань щодо мінімізації негативного впливу присутності іноземного капіталу у банківській системі України.

Викладення основного матеріалу дослідження. Відповідно до Закону України «Про банки та банківську діяльність» до банків з іноземним капіталом відносяться банки, у яких частка капіталу, що належить хоча б одному іноземному інвестору, становить не менше 10% [1]. Згідно рішення Правління НБУ від 10.02.2017 року № 76-рш передбачено, що банків іноземних банківських груп належать банки, контрольні пакети акцій яких належать іноземним банкам або іноземним фінансово-банківським групам [3]. Відповідно основний негативний вплив на банківську систему України об'єктивно можуть справляти саме банки, в яких контрольний пакет акцій належить іноземним інвесторам. Дані таблиці 1 показують, що за період із 2015 по 2018 рік кількість банків іноземних банківських груп в Україні зменшилась із 41 одиниці у 2015 році до 37 одиниць на кінець 2018 року, тобто зменшення склало 4 одиниці, або 9,8%. При цьому питома вага банків з іноземним капіталом у загальній кількості банків України зросла із 35,0% у 2015 році, до 48,1% у 2018 році.

Таблиця 1

Динаміка кількості діючих банків з іноземним капіталом у банківській системі України за 2015–2018 роки*

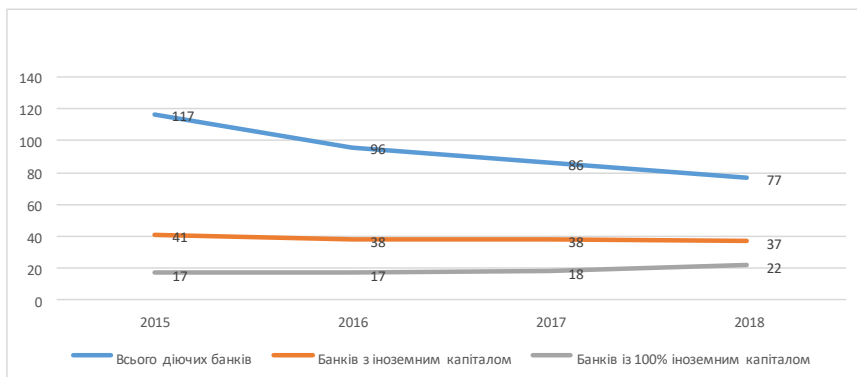
На кінець року	2015	2016	2017	2018
Кількість діючих банків	117	96	86	77
з них: з іноземним капіталом	41	38	38	37
у т. ч. іноземних банківських груп	17	17	18	22
Питома вага банків з іноземним капіталом, %	35,0	39,6	44,2	48,1

Питома вага банків іноземних банківських груп, %	14,5	17,7	20,9	28,6
--	------	------	------	------

*Примітка. Складно автором за даними джерела [2]

Показники динаміки кількості діючих банків, банків з іноземним капіталом та банків іноземних банківських груп в Україні показані на рис. 1.

Рис. 1. Показники динаміки кількості діючих банків, банків з іноземним капіталом та банків іноземних банківських груп в Україні за 2015–2018 роки, одиниць [2].



Зростання питомої ваги банків з іноземним капіталом при зменшенні їх кількості стало наслідком зменшення загальної кількості діючих банків в Україні: якщо кількість банків з іноземним капіталом зменшилась на 9,8%, то загальна кількість банків в Україні зменшилась на 34,2%, що привело до збільшення питомої ваги банків з іноземним капіталом на 13,1 в. п.

В цілому, період із 2014 по 2018 рік характеризувався стрімким зменшенням кількості банків в Україні, що було пов'язано із анексією Російською федерацією Криму, початком воєнних дій на Донбасі, відповідним значним погіршенням політичної і соціально-економічної ситуації в Україні, та виведенням з ринку економічно слабких, з низьким рівнем капіталізації, банків. За даними НБУ загальна кількість банків в Україні зменшилась із 180 банків на початок 2014 року, до 77 банків на кінець 2018 року, тобто у 2,3 рази.

Оцінка приведених показників свідчить, що в умовах економічної та політичної нестабільності в Україні, банки з іноземним капіталом, на відміну від банків з національним капіталом, виявилися більш стійкими до різного виду шоків, і в першу чергу до вимоги НБУ підвищити капіталізацію банків. Тобто, в цілому, на фоні масового закриття банків з національним капіталом, замість виведення капіталу з України в умовах кризи економіки, банки з іноземним капіталом за рахунок материнських банків, нарощували капітал своїх українських філій, підвищуючи їх капітал, ліквідність та фінансову стійкість. Як наслідок, темпи зменшення кількості банків з іноземним капіталом були значно нижчими порівняно із темпами зменшення кількості банків з національним капіталом. При цьому, кількість банків іноземних банківських груп за досліджуваний період навіть зросла, що не підтверджує тезу про те, що в умовах кризових явищ у країні-реципієнті, можливий неконтрольований відплив капіталу з країни, оскільки акціонери банків з іноземним капіталом загалом інвестують у ті галузі і в тих країнах, де прибуток і безпека є вищими.

Проведене дослідження дає змогу зробити висновок, що в умовах економічної та політичної нестабільності в Україні, банки з іноземним капіталом виявилися більш фінансово стійкими, про

що свідчить незначні коливання їх кількості банків у банківській системі України за період із 2015 по листопад 2018 року.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України від 07.12.2000 №2121-ІІ «Про банки і банківську діяльність». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2121-14>.
2. Грошово-кредитна статистика. [Електронний ресурс] Офіційний сайт Національного банку України. – Режим доступу: http://www.bank.gov.ua/control/uk/publish/category?cat_id=44579.
3. Рішення Правління НБУ від 10.02.2017 року № 76-рш. Офіційний сайт Національного банку України. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://bank.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=43805377

Олександр ЗИМОМРЯ
(Ужгород Україна)

ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ В ПОЛІТИЧНІЙ СИСТЕМІ

Засоби масової інформації у демократичному суспільстві повинні бути діалектично протилежним стосовно «влади» полюсом, а не тільки інструментом пропаганди, хоч вони виконують і таку роль. Актуальність даної теми визначається насамперед тим, що засоби масової інформації (ЗМІ) постають важливою складовою політичних комунікацій, володіють значними можливостями активного впливу за допомогою PR-технологій не тільки на сприйняття громадськістю окремих політичних явищ і подій, але й на загальне ставлення до політичної системи.

Сучасні ЗМІ представляють собою установи, створені для відкритої, публічної передачі за допомогою спеціального технічного інструментарію різноманітних відомостей будь-яким особам. З-поміж прикметних ознак ЗМІ вирізняються а) публічність (необмежене коло користувачів); б) наявність спеціальних технічних приладів, апаратури; в) непостійний кількісний склад аудиторії, що змінюється залежно від виявленого інтересу до тієї чи іншої передачі, повідомлення або статті [4, 98].

У сучасному інформаційному світі існують 3 головні складові як форми організації ЗМІ [8, 21]. Приватна (комерційна) – це переважна більшість ЗМІ. Фінансуються за рахунок доходів або приватних пожертв. Характерна риса їхнього функціонування – жорстка конкуренція та пряма залежність від власників і рекламодавців. Натомість перевагою державної форми організації ЗМІ є їхня незалежність від великого капіталу й підпорядкованість національним інтересам [6, 72]. Суспільна чи громадська (PBS – громадська телевізійна служба, NRP – національне громадське радіо США, німецьке громадське телебачення). Вони намагаються уникнути недоліків перших двох форм, хоча внаслідок нестачі фінансування змушені шукати спонсорів і рекламодавців, відтак потрапляючи часом у значну залежність від них.

Кожен засіб масової інформації має специфічні характеристики залежно від того, як він збирає та повідомляє новини [7, 96]. У демократичному суспільстві засоби масової інформації є компонентами політичної системи – поряд із парламентом, виконавчою владою, незалежним судом; їх навіть називають «четвертою владою» – не в розумінні «четверта державна» а в значенні «влада громадянського суспільства» [4, 18].

Усі політичні процеси, передусім демократичні, можна розглядати як двосторонній обмін інформацією: виборці передають обранцям свої побажання, вимоги, думки і висловлюють підтримку, а ті приймають ці «послання», засвоюють, переробляють і створюють уже свої власні у формі декларацій і політичних рішень [8, 67].

Вивчаючи політичну роль засобів масової інформації, необхідно розрізняти періоди виборчих кампаній, коли зростає інтенсивність використання мас-медіа політичними

структурами, і час між виборами, коли у відносинах між двома інститутами панує відносний спокій. У виборчих кампаніях політичні структури широко послуговуються засобами масової інформації, насамперед із метою передвиборної агітації. Одночасно вони прагнуть жорсткіше контролювати всякого роду інформацію, оскільки ЗМІ можуть прямо впливати на результати виборів [1, 35].

Соціологічні дослідження стверджують: психологічна сприйнятливість українського суспільства та українських політиків досить висока. Неформальний обмін інформацією між представниками різних політичних структур і журналістами служить важливим комунікативним каналом, тому що журналісти не тільки одержують робочий матеріал від політичних діячів, але й, у свою чергу, забезпечують їх інформацією, добутою з інших джерел [3, 67].

Останнім часом у процесі задоволення комунікативних потреб населення намітилася така тенденція, як готовність політичних діячів поводитися відповідно до установок різних ЗМІ. Український електорат дуже чутливий до матеріалів, поданих у засобах масової інформації, особливо на радіо й телебаченні. Очевидно, гострота реагування політичних структур на виступи ЗМІ співвідноситься передусім з високою оцінкою їхньої здатності впливати на суспільну думку.

Зростаюча присутність на політичній арені ЗМІ дає суспільству все більш різноманітні можливості стежити за подіями, що відбуваються. Прийняття рішень, які впливають на долю кожного громадянина, вже не є перевагою невеликої групи політиків. Діяльність ЗМІ дозволяє суспільству з близької відстані спостерігати за дискусіями в парламенті, засіданнями уряду, взаєминами між різними секторами економіки тощо. Оприлюднення ЗМІ всіх фактів, що стосуються діяльності політичних структур, знімає з політичних процесів не тільки ореол святості, але і статус надмірної таємності [5, 78].

Отже, засоби масової інформації – це один з головних засобів впливу діючої влади на формування громадської думки – специфічного стану суспільної свідомості, який містить приховане чи реальне ставлення різних соціальних спільнот до подій, фактів, процесів соціальної дійсності, включаючи політичну діяльність. Оскільки громадська думка виступає знаряддям політики, то її формування є сферою боротьби за владу, яка і генерує політичну систему. Крім того, в демократичному суспільстві засоби масової інформації забезпечують важливі права громадян: право на отримання інформації; право на свободу висловлювати думки та ідеї – зокрема й громадянам, що входять до складу меншості (опозиції) [2, 41].

Демократичній державі право приймати рішення має більшість, тому публічна дискусія дає можливість висловитися приватним особам та організованій меншості, опозиційним партіям – усім тим, хто думає по-іншому, і все-таки, опосередковано чи прямо, впливати на формування рішення. Вони можуть критикувати більшість, що знаходиться при владі, переконувати слухачів і читачів у своїй рації. Це – ефективний інструмент механізму демократичного правління, який безпосередньо впливає на формування типу політичної системи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ганжуров Ю. Політична комунікація. Лоза і корінь діалогової моделі. *Віче*. 2004. № 4.
2. Горбулін В. та ін. Сучасні інформаційні технології та системи (загальний стан, приклади розробок). *Стратегія. Перспектива*. 2000. № 1–2.
3. Горьовий Л., Сивець М. Інформація і законотворчий процес. *Віче*. 1996. № 5.
4. Кравченко В. Інформаційна політика. Розставимо акценти. *Віче*. 2006. № 8.
5. Моисеев Н.Н. Информационное общество: возможности и реальность. *Полис*. 2003. № 7.
6. Почепцов Г. Проблемы мас-медиа. *Політична думка*. 2004. № 1.
7. Почепцов Г. Теорія комунікації. К., 2012.
8. Пугачев В.П. Информационная власть и демократия. *Общественная наука и современность*. 2016. № 4.

ОСНОВНІ ПРОФЕСІЙНІ ТА ОСОБИСТІ ЯКОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Діяльність учителя приховує в собі величезні можливості для зміцнення та вдосконалення фізичного і психічного здоров'я учнів. Такі можливості повинні виражатись у відповідних особистісних якостях та рисах характеру такого вчителя, необхідних йому для професійної діяльності. Такі якості можуть позитивно впливати на формування в учнів мотивації до занять спортивними іграми чи, скажімо, прагнень виконувати загально розвивальні вправи [2].

У зв'язку із цим у системі підготовки майбутніх учителів фізичної культури слід приділяти увагу не лише розвитку рухових умінь і фізичному вдосконаленню, а й формуванню особистісних якостей, які вони будуть застосовувати у своїй професійній діяльності.

З особистісних властивостей і якостей майбутнього фахівця з фізичної культури можна відзначити необхідність формування моральності та здатності до творчого мислення і, відповідно, до творчого підходу в самій діяльності.

На думку дослідників [3, 4, 6, 7, 8], найбільш важливі професійні та особисті якості вчителя фізичної культури можна поділити на:

1. Етичні. Вони виражаються в поведінці, в поглядах і виконують функцію регулювання поведінки людини. Вчитель фізичної культури повинен володіти цілим комплексом етичних якостей: гуманізмом, культурою, чесністю, вимогливістю, оптимізмом, оскільки етичне виховання учнів на заняттях фізичної культури повинне базуватись не тільки на словесній формі впливу на них, а перш за все на особистому прикладі.

Постійний контроль за своєю поведінкою необхідний учителю тому, що учні мають схильність повторювати і наслідувати поступкам і діям учителя. Тому такі дії повинні включати в себе доброту, чуйність, дружелюбність і доброзичливість, життєрадісність, почуття гумору, віру в учнів, в досягнення ними поставлених цілей, навіть, якщо ці учні є неуспішними і з відхиленнями в поведінці. Тобто віра в учнів змушує і їх вірити в своє виправлення. В свою чергу у емоційно неврівноваженого учителя, з негативним настроєм учні бувають нервовими, не рівними по відношенню один до одного, у них пропадає інтерес до занять фізичною культурою.

2. Комунікативні (включаючи педагогічний такт) якості. До них відносяться спілкування, ввічливість, доброзичливість та ряд інших. Ці якості допомагають учителю фізичної культури встановлювати контакт з учнями в процесі спілкування і тим самим сприяють успіху в навчальній роботі.

3. Вольові. Ці якості мають велике значення для успішної педагогічної діяльності вчителя фізичної культури. До них відносяться витримка, наполегливість, терпеливість, вимогливість, рішучість, сміливість. Не терпеливий учитель, бажаючи швидше досягнути результату від своїх учнів, форсує навантаження, порушуючи тим самим принцип поступовості і доступності навчання і тому ставить під загрозу здоров'я учнів.

Неодмінним вольовим проявом учителя повинна бути його вимогливість. Учні дуже поважають учителів, які досягають результату без грубого примушування і погроз.

Велике значення для учителя фізичної культури має винахідливість. На уроці фізичної культури часто виникають ситуації, які потребують швидкого прийняття рішень. Якщо ж учитель в таких ситуаціях розгубився, то учні можуть розцінювати таку поведінку, як прояв його некомпетентності.

4. Інтелектуальні якості. До цих якостей відносять: ясність, логічність і оперативність мислення, його критику, уяву, винахідливість та інші риси. Особливу роль у діяльності вчителя

фізичної культури відіграє оперативність мислення, яка характеризує його здатність швидко знаходити оптимальні рішення педагогічних задач, які виникають в процесі навчання.

5. Психомоторні. Ці якості особливо необхідні вчителю фізичної культури. Оскільки вправи, які він повинен демонструвати учням, потребують великої фізичної підготовленості. Одним із ефективних засобів для розвитку таких фізичних якостей являються саме ігрові види спорту (баскетбол, волейбол, гандбол та інші).

6. Рухові якості. Одним із основних завдань учителя фізичної культури є розвиток в учнів основних життєво важливих фізичних якостей. Одним із найважливіших завдань фізичного виховання школярів є розвиток фізичних якостей, таких як сила, витривалість, гнучкість, бистрота та спритність. Великий вплив на виховання цих якостей мають спортивні ігри, тому учитель фізичної культури повинен володіти знаннями, вміннями і навичками з ігрових видів спорту з метою ефективності і правильного своєчасного розвитку усіх фізичних якостей.

Для того, щоб учитель фізкультури міг проводити заняття, використовуючи елементи різних видів спорту, йому потрібно володіти відповідними знаннями, вміннями, навичками, які є одними з елементів педагогічної майстерності вчителя. Існує кілька рівнів педагогічної майстерності вчителя фізичної культури [5].

Маючи елементарний рівень педагогічної майстерності, педагог володіє лише окремими елементами рухових дій. Базовий рівень характеризується стабільно сформованими руховими навичками в одному виді спорту. Досконалий рівень мають педагоги, що володіють методикою проведення занять, яка підходить до багатьох дисциплін фізичної культури, та досконало володіють навичками з декількох видів спорту. Творчий рівень передбачає ініціативність, творчість у професійній діяльності. Педагог самостійно конструює оригінальні, педагогічно доцільні прийоми й способи взаємодії. Причому його діяльність базується на результатах рефлексивного аналізу [1].

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдураман А.Ш., Купрєєнко М.В., Непша О.В. Сутність професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. *Актуальные научные исследования в современном мире*. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вып. 1 (45). Ч. 4. С. 39–43.

2. Іваненко В., Купрєєнко М., Непша О. Педагогічні умови формування професійної спрямованості майбутніх фахівців з фізичної культури. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтегрованому контексті: Матеріали III-ї Міжнародної науково-практичної конференції, 29–30 березня 2018 року* / [редактори-упорядники: І. Зимомря, В Ільницький, Г. Бурунова, Д Романюк, А. Сохал]. Ченстохова-Ужгород-Дрогобич: Посвіт, 2018. С. 19–21.

3. Котова О.В., Непша О.В. Структурні компоненти підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон: ХДУ. 2014. Вип. 81. Том 1. С. 164–168.

4. Професійно важливі якості вчителя фізичної культури [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://oplib.ru/random/view/286371>. [01.03.2019].

5. Психологічні особливості особистості тренера [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ukrbukva.net/print:page,1,38878-Psihologicheskie-osobennosti-lichnosti-trenera.html> [01.03.2019].

6. Проценко А.А. Функциональное содержание профессиональной деятельности учителя физической культуры. *Вестник адукацыі (Вестник образования)*. Минск, 2017. № 10 (октябрь). С. 18–25.

7. Проценко А.А. Структура підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування професійних компетентностей *Збірник наукових праць: Педагогічні науки*. Херсон, 2017, т. 2. С. 121–125.

8. Солоненко А. Виховання праксеологічної культури студентів педагогічного університету (спеціальність «Фізична культура») у процесі професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 6. С. 141–152.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ТА ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ

В сучасних умовах, коли відбувається глибокий і різнобічний вплив суспільства на природне середовище, все більш зростаючого значення набуває екологічне виховання. Екологічне виховання покликане формувати екологічний світогляд, моральність і екологічну культуру людей. Для досягнення цих цілей потрібна інтеграція всіх знань про природні і суспільні закони функціонування навколишнього середовища. В даний час все частіше проявляється небезпечна помилка про перевищення значення особистісного над суспільним. Тому розвиток переконаності в пріоритеті загальнолюдських екологічних цінностей над егоїстичними інтересами окремих особистостей і груп перетворилося в складну моральну проблему [1, 177].

Формуванню екологічної моральності і світогляду заважає уявлення про те, що людство у своїй господарській діяльності ще не перейшло кордонів екологічно дозволених меж. Звідси випливає неправильне уявлення про можливості продовження економічного розвитку за допомогою нескінченного збільшення споживання природних ресурсів: мінеральних, водних, земельних, лісових, біологічних, рекреаційних та ін.

Центральною частиною екологічного світогляду та культури повинно стати усвідомлення необхідності соціально-екологічних обґрунтованих обмежень споживання. Поки ж в світі панує ідеологія споживацтва, тому формування екологічного світогляду і відповідної поведінки являє собою важливу задачу.

Проблеми екологічного виховання повинні розглядатися не ізольовано, а в зв'язку з моральним, естетичним, фізичним формуванням рівня розвитку особистості студента.

Екологічне виховання — це новий напрямок педагогіки, яке відрізняється від традиційного ознайомлення з природою. В основі формування екологічної культури лежить розуміння значущих залежностей і зв'язків, що існують в світі природи, взаємодії живої і неживої природи.

Саме тому сьогодні підготовка майбутнього вчителя географії в системі вищої педагогічної освіти повинна будуватися на гуманізації та особистісній орієнтованості, природодоцільності та культуродоцільності.

В даний час студенти націлені переважно на отримання екологічних і природоохоронних знань. Вироблення ж навичок використання цих знань в різних ситуаціях на практиці у студентів в більшості випадків відсутній.

На кафедрі фізичної географії і геології МДПУ імені Богдана Хмельницького на протязі багатьох років викладачі працюють над проблемою практичного застосування екологічних знань [2, 39]. Під час проходження такого виду навчальної діяльності як навчальна (польова) практика, на якій студенти не тільки вивчають природні компоненти географічної оболонки та геологічне середовище, але і по можливості обгороджують досліджувану територію: розчищають джерела, прибирають сміття і т. ін.) [4, 108].

В даний час екологічне виховання розглядається як складова частина всебічного розвитку особистості. При цьому майбутні вчителі географії повинні знати:

- зміст і завдання екологічного виховання школярів;
- форми та методи екологічного виховання;
- про взаємозв'язок екологічного виховання з розумовим, трудовим, моральним, естетичним і фізичним вихованням [7, 96; 6, 136].

Більшість людей засвоює ті або інші переконання з дитинства, до того, як отримують можливість критично осмислювати отриману інформацію. Тому особлива увага повинна бути приділена змісту виробничої (педагогічної) практики на 4 і 5 курсах, що включає завдання

екологічного змісту [7, 100]. Без особливих труднощів можлива реалізація завдань екологічного виховання при проходженні студентами природничо-географічного факультету МДПУ імені Богдана Хмельницького пробних уроків в школі з предметів географічного циклу. Але вирішити це завдання тільки на одному уроці географії неможливо: неможливо сформувати екологічну культуру дитини за дві години на тиждень. Тому необхідно включати завдання екологічного змісту і на інших видах навчальної роботи, під час проведення екскурсій в природу, туристсько-краєзнавчих походів, на заняттях екологічного, геологічного та географічного гуртків [3, 122; 8, 44].

Виходячи з викладеного, можна дійти певних висновків. Взаємодія з природою дійсно має великий психолого-педагогічний потенціал. Але без готовності особистості правильно сприймати навколишню природу, неможлива реалізація багатьох функцій. Наприклад, тварини і рослини лише тоді можуть виконувати функцію партнерів по спілкуванню, коли особистість готова їх як суб'єктів, в іншому випадку вони залишаються «навколишнім середовищем», що задовольняє потреби цієї особистості. В останні роки з'явилася тенденція розгляду екологічного виховання як одного з найважливіших аспектів соціалізації особистості, тобто активного пристосування до середовища проживання, прийняття і відповідальне виконання законів існування людини в природі і суспільстві. Не обов'язково бути екологом, щоб любити природу, поважати її закони і розумно вести свою господарську діяльність. Тому екологічне виховання повинно бути спрямоване на те, щоб відкрити особистості описані можливості взаємодії зі світом природи. В цьому випадку екологічне виховання стає фактором загального розвитку і формування особистості [5, 143].

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванова В.М., Непша О.В. Екологічні проблеми використання геологічного середовища людиною. *Роль освіти у формуванні життєвих цінностей молоді: матеріали регіональної науково-практичної конференції студентів і молодих учених (02 грудня 2016 р. Мелітополь: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. С. 177–179.*
2. Воронка В.П., Непша О.В. Польова комплексна фізико-географічна практика як форма професійної підготовки вчителя географії. *Збірник наукових праць міжрегіональної науково-практичної конференції за підсумками виробничої практики студентів, 28 листопада 2005.* Мелітополь: Таврійська державна агротехнічна академія., 2005. С. 39–42.
3. Непша О.В. Шкільна геологічна екскурсія як засіб екологічного та національно-патріотичного виховання. *Соціальні та екологічні технології: актуальні проблеми теорії і практики: матеріали XI Міжнародної Інтернет-конференції.* Мелітополь: ТОВ «Колор Принт», 2019. С. 122–123.
4. Непша О.В. Роль комплексної польової практики з фізичної географії у формуванні в студентів навичок і вмінь екологічної освіти у їх подальшій професійній діяльності. *Екологія: наука, освіта, природоохоронна діяльність: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції.* К.: Науковий світ, 2007. С. 108.
5. Прохорова Л.А., Зав'ялова Т.В., Непша О.В. Екологічна освіта та виховання молоді як основа екологічної культури суспільства. *Дискурс в умовах мінливості соціокультурного простору: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю.* Мелітополь: Видавництво МДПУ імені Богдана Хмельницького. С. 143–146.
6. Прохорова Л.А., Зав'ялова Т.В., Непша О.В. Екологічна освіта в міжпредметних зв'язках географії і біології. *Екологічна стратегія майбутнього: досвід і новації: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції.* Умань: Видавець «Сочинський М.М.», 2017. С. 136–138.
7. Прохорова Л., Зав'ялова Т., Непша О. Готовність майбутніх вчителів географії до екологічного виховання молоді в сучасній загальноосвітній школі. *Екологія–філософія існування людства: зб. наук. пр.* Мелітополь: ТОВ «Колор Принт», 2018. С. 96–100.

8. Тамбовцев Г.В., Іванова В.М., Непша О.В. Шкільні краєзнавчо-географічні екскурсії по вивченню геологічних об'єктів. *Актуальные научные исследования в современном мире*. № 27. 1 (45). Переяслав-Хмельницький. 2019. С. 44–49.

Богдана КРУГЛІЙ
(Дрогобич, Україна)

ІВАН ФРАНКО ПРО ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ СВІДОМИХ ТА СВОБІДНИХ ГРОМАДЯН СУСПІЛЬСТВА

Івана Франка можна вважати не лише педагогом, але й філософом, освітянином, поаяк він тлумачив освітній процес не тільки як такий, який вчить раціональному пізнанню і критичній оцінці ситуації, але й торкається ірраціонального, глибин людської душі. Він підіймає питання, яке актуальне і сьогодні, якою повинна бути школа «школа знань чи школа життя».

Ніна Захлюпана вважає, що на переконання І. Франка, «сьогоднішній гімназист буде творити «завтра» свого народу. А «завтра» можливе лише з національно свідомими громадянами» [1, 925].

І. Франко вибудовує свою концепцію виховання, згідно з якою навчання та розвиток дитини потрібно починати ще з раннього віку, шляхом доброго прикладу, рідної мови, казки: «Простенькі сільські байки, як дрібні тонкі корінчики вкорінюють у нашій душі любов до рідного слова, його краси, простоти і чарівної милозвучності» [7, 169]. І. Франко написав низку казок, частково черпаючи сюжети з інших джерел, він наповнив їх новим змістом, вклав у них реалії, які близькі дітям. З допомогою цих творів вже з наймолодших років можна пробуджувати в душах дітей найкращі риси характеру, моральність, людяність, розвивати їхню цікавість та увагу до явищ природи. Казки відповідають віковій дітей, їхнім інтересам, заохочують фантазію, роздуми.

У передмові до книги Христіана Г. Зальцмана «Книга приказок про те, як поводитись з дітьми», І. Франко наголошує, що повага до дитячої особистості, врахування їхньої думки допоможе виховати «чесних, щирих правдолюбивих і справді свободних людей» [5, 208].

Низка проблем, які письменник порушував свого часу є актуальними і сьогодні. Це передовсім взаємовідносини вчитель – учень, врахування індивідуальності кожного учня під час навчального процесу, метою якого є виховання цілісної, свідомої особистості. У творчості І. Франка віднаходить своє відображення загальна парадигма гуманізму, рушієм якого є активне, критичне мислення особистості. В оповіданнях «Малий Мирон», «Під оборогом» письменник змальовує дитину Мирона, який не подібний на своїх однолітків, бо має неординарне мислення, спостережливість, любов до природи та розвинену фантазію. Без належного піклування та освіти, «вроджений нахил до своєрідного, всі здібності дитини «заніміють та занидіють або повернуть до злого». Письменник впевнений, що школа має можливість відкрити перед учнем нові горизонти, зацікавити його наукою, сприяти формування свідомого члена суспільства, громадянина держави.

Філософія освіти ставить перед навчальним процесом завдання – не переконувати учня, передавати йому своє уявлення про світ, а спрямовувати навчальний процес, щоб викликати ефект «згоди-незгоди, ..., інтелектуальне осяння». І. Франко впевнений, що потрібно змінювати підхід до навчання молодого (нового) покоління, розвивати особистість від самого народження, навчати її того, що пригодяться в подальшому житті, самостійно здобувати необхідні знання і робити висновки.

Освітній ідеал І. Франко пов'язує також із особистістю вчителя. Адже вчителювання – це творчий процес, мистецтво, формування нового характеру, особистості. Але, на жаль, сучасні письменнику реалії абсолютно відмінні. Невміння і небажання пояснити матеріал, віднайти

підхід до дитини письменник змальовує у на перший погляд, гумористичному оповіданні «Грицева шкільна наука». Учень покидає школу через рік навчання, не отримавши навіть елементарні знання, як і більша половина дітей в класі. Одна з основних причин такого стану освіти – це негуманне ставлення вчителів до учнів, використання фізичних покарань та моральних знущань.

В оповіданнях «Олівець», «Отець гуморист» письменник гостро засуджує вчителів-деспотів, які жорстоко знущаються з дітей, бійками, образами і погрозами вбивають всяке бажання до науки, муштрою і злобою нищать проблески власної думки: «така наука вела до того, що діти туманіли зі страху і поступи в науці були що раз гірші» [9, 298]. Герой твору «Отець гуморист» назавжди запам'ятає те навчання, бо воно «скривило характер, попсувало вдачу, причинило немало душевної муки в цілім житті» [9, 300]. Письменник зневажає тих, що вчительство трактують, як «жорстоку іграшку та задоволення своїх диких інстинктів, а не як велике діло любові, терпеливості і абнегації» [9, 315].

Але були і інші вчителі – патріоти своєї справи, які відданою працею пробуджували в душах народу віру в краще життя. Вчитель Омелян в творі «Учитель», приїхавши в село, кидає виклик визискуванню селян, бореться з їхньою неосвіченістю та упередженим ставленням. Наполегливість вчителя, бажання працювати, відданість своїй справі пробуджує в душах селян довіру, надію на краще життя [10, 182].

Праця вчителя не знаходить підтримки в керівництві округу, які не зацікавлені в поширенні освіти в селі. Виснажений і хворий не покидає надію працювати для народу. І. Франко захоплюється такими особистостями, які сильні духом, він впевнений, що вчителі – патріоти, віддані своїй справі люди, зможуть вивести люд з духовної темноти, показати дорогу до свободи та щастя.

І. Франко не тільки осмислює саму суть навчального процесу, але й обґрунтовує свої власні роздуми щодо методики навчання в оповіданні «Борис Граб». Письменник наголошує на всебічному розвитку кожного окремого учня, шляхом вивчення різноманітних предметів для розвитку мислення, пам'яті. Розвиток здатності критично осмислювати матеріал, читаючи твір, зосереджуватись на деталях, аналізувати. Школи, які орієнтують учнів тільки на заучування, позбавляють дитину свободи вибору, не дають можливостей для розвитку творчості, креативності, обмежують думку певними шаблонами.

Словами професора Міхновського, письменник наголошує на необхідності поєднання фізичної праці і навчання, що допомагає укріпити розум і тіло, щоб учні не перетворювались лінивих егоїстів, які прикриваються лише своїми теоретичними знаннями, які відчують зневагу до праці. Отже, люди освічені, зможуть оцінити всю важку працю робітників і селян і присвятити своє життя праці на благо народу.

І. Франко вважає, що: «Гімназія вчить вас володіти духовними органами, виробляє пам'ять, порядне думання, систематичність, а нарешті критичність. Гімназія се таж гімнастика, лише на широкій духовній основі» [8, 179].

Поважати особистість учня, його потреби, заохочувати до навчання, до формування власної думки – це основні поради, які дає письменник педагогам. Втілення таких принципів веде до того, що учень, який критично мислить, освічена людина зможе самостійно вибрати той спосіб життя, який приведе до щастя, до свободи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захлюпана Н. Іван Франко про реформування школи і сучасність. *Іван Франко: дух, наука, думка, воля: Матеріали Міжнародного конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження І. Франка (Львів, 27 вересня – 1 жовтня 2006 р.)*. Львів, 2010. Т. 2. С. 924–930.

2. Зимульдінова А.С., Філь Г.О., Кутняк І.М. Аналіз педагогічної ідей Івана Франка на сучасному етапі розвитку загальноосвітньої школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.rusnauka.com/30_OINXXI_2013/Pedagogical/2_147079.doc.htm

3. Іван Франко Вибрані твори у трьох томах / Ред колегія: В. Скотний та ін., упорядник та редактор О. Баган. Дрогобич: Коло, 2004.
4. Скотний В. Філософія освіти: екзистенція ірраціонального в раціональному. Дрогобич: Вимір, 2004. 348 с.
5. Франко в школі / Ред. кол. М. Гуняк (гол. ред.), Л. Гулевич, О. Баган та ін. Вип. перший. Дрогобич: Коло, 2003. 260 с.
6. Франко І. Педагогічні статті і висловлювання / Упоряд. О. Дзверін. К., 1960. 299 с.
7. Франко І. Байка про байку / Франко І. Зібрання творів у 50-ти т. К., Наукова думка, 1979. Т. 20. С. 164–175.
8. Франко І. Борис Граб Зібрання творів. У 50-ти т. К.: Наукова думка, 1978. Т. 18. С. 177–190.
9. Франко І. Отець гуморист / Франко І. Зібрання творів. У 50-ти т. К.: Наукова думка, 1979. Т. 21. С. 288–315
10. Франко І. Учитель / Франко І. Зібрання творів. У 50-ти т. К.: Наукова думка, 1979. Т. 24. С. 65–122.

Наталія КУХАРСЬКА
(Одеса, Україна)

ДО ПИТАННЯ ПРО ТРАНСФОРМАЦІЮ ЕКОНОМІКИ УКРАЇНИ В НОВИХ РЕАЛІЯХ ГОСПОДАРЮВАННЯ

Нова хвиля інтересу до проблематики трансформаційних процесів у світі була викликана розпадом СРСР і переходом постсоціалістичних країн, в тому числі й України, від економіки адміністративно-командного типу, побудованої, головним чином, на державній власності, до економіки ринкового типу з переважно приватною формою власності. Зміна політичних і геоекономічних пріоритетів об'єктивно викликали необхідність здійснення кардинальних структурних зрушень в народному господарстві.

З позицій системного підходу трансформація – це перетворення соціально-економічної системи з одного стану в інший, якісно новий, за допомогою послідовної реалізації безлічі позитивних і негативних структурних зрушень, що змінюють економічні взаємини між елементами системи та призводять до модифікації основних характеристик системи, як кількісних, так і якісних. Схематична ілюстрація цього процесу представлена на рисунку 1.



Рис. 1. Схема трансформації економічної системи

Глибина трансформаційних процесів визначається суттєвістю змін, які відбуваються в економічній системі, а також тим, в якій мірі структурні зрушення торкаються системоутворюючих відносин цієї системи, перетворюючи стару економічну систему в нову.

Трансформація – це постійний рух, форма життєдіяльності в ході якої співіснують старе і нове, народжуються і в певних умовах виживають та розвиваються інноваційні напрямки, наприклад, такі як матеріально-технічна та соціальна база НТР, реформи, соціальні наслідки, а іноді й негативні для суспільства новоутворення і деформації. Реформи не припиняють історичні, еволюційні трансформації, вони дають їм нові імпульси, напрямки, обмежують або розширюють масштаби їх впливу на всі сторони життєдіяльності суспільства.

До головних причин невдач економічних перетворень в Україні слід віднести: концептуальну невідготовленість економічних реформ, ігнорування передових досягнень світової та вітчизняної економічної науки, нерозуміння структурних особливостей української економіки в трансформаційний період.

Протягом останніх років (2012-2018 рр.) в економіці України спостерігаються дуже негативні тенденції:

- у 1,5 рази зменшився ВВП на душу населення (з 3,9 тис. дол. до 2,6 тис. дол.. США) [1];
- рівень прямих іноземних інвестицій скоротився майже у 5,5 раз (з 8401 до 1526 дол. США) [2];
- у 1,5 рази скоротився експорт товарів та послуг (з 82,3 млрд. дол. США) [3];
- з 19,1% до 11,7 % скоротилася частка експорту продукції машинобудування у загальному експорті товарів (з 12,9 млрд. дол. США) [4];
- близько 70% експорту товарів складають: сільськогосподарська продукція, мінеральні продукти, окремі види продукції хімічної промисловості, деревина, сировина для легкої промисловості та металургійна продукція. Рівень експорту високотехнологічної продукції постійно знижується;
- частка загальних витрат на дослідження і розробки, що фінансується промисловістю, становила лише 0,1 % від ВВП; витрати підприємницького сектора на НДР – 0,045 % від ВВП; частка НДР, що фінансується іноземним капіталом – 0,1 % від ВВП (додатково – рис. 2).

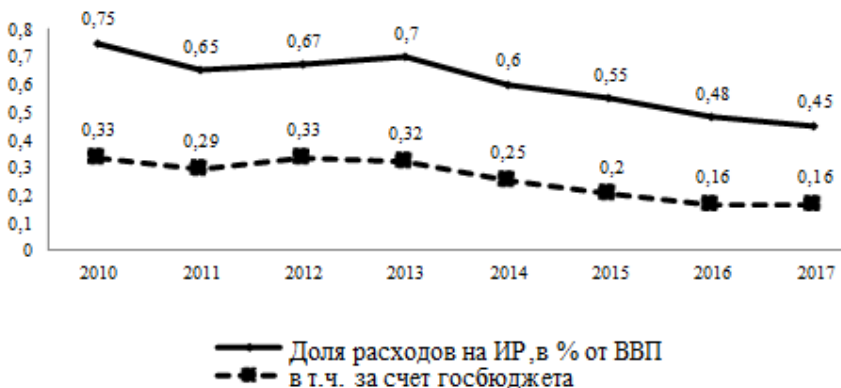


Рис. 2. Динаміка наукоємності ВВП України, % [5]

Серед позитивних трендів слід відзначити постійне збільшення експорту ІТ-послуг (у 2017 р. на 0,5 млрд. дол. США в порівнянні з 2016 р.), а також позитивну динаміку у рейтингу Doing business (з 152-го місця в 2012 р. до 76-го місця у 2018 р.).

Уже сьогодні абсолютно очевидно, що об'єктивною необхідністю трансформації економіки України є:

- перехід від екстенсивних методів господарювання до інтенсивних. Це вимагає внесення в структуру аграрного і промислового секторів країни істотних змін, які полягають у створенні галузей глибокої і комплексної переробки переважної місцевої сировини, розширенні суміжних і обслуговуючих виробництв та галузей, що забезпечують потреби внутрішнього (регіонального) і зовнішнього ринків;

- реалізація програм нарощування виробництва товарів для народного споживання, збалансованих з динамікою платоспроможного попиту (орієнтованої на зростання заробітної плати, відсутність затримок її виплат, відновлення заощаджень населення), забезпечення ефективності соціальних реформ, наявності у підприємств необхідних ресурсів, оптимізації використання оборотних коштів, держзамовлень з гарантованою оплатою і т.д.;

- пріоритетність малих форм господарювання, що забезпечують максимальну ефективність вирішення різних проблем: від розробки і створення наукоємних технологій, переробки дефіцитних видів природної сировини до їх впровадження в промислове виробництво з метою насичення внутрішнього і зовнішнього товарних ринків конкурентоспроможною високоякісною продукцією;

- розширення наукоємних виробництв з урахуванням забезпеченості кадрами високої кваліфікації, можливостями їх підготовки в необхідні терміни;

- створення нових робочих місць у сфері інноваційного підприємництва, зокрема - створення стартапів, бізнес-інкубаторів;

- стримування інфляції, індексація всіх кількісних параметрів, економічних показників, усунення деформацій і на цій основі структурних елементів, що визначають собівартість (витрати виробництва), прибуток, параметри її розподілу, особливо з позицій збереження раціональних пропорцій відтворення;

- розвиток соціальної спрямованості реформ, що ведуть до підвищення добробуту народу, зростання витрат на охорону здоров'я, відпочинок, освіту, перепідготовку кадрів, всіх параметрів відтворення працездатної людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Валовий внутрішній продукт (2018). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://index.minfin.com.ua/ua/economy/gdp/2018> [4.03.2019].

2. Прямі іноземні інвестиції (2017). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://index.minfin.com.ua/ua/economy/fdi/2017> [4.03.2019].

3. Зовнішньоекономічна діяльність. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/menu/menu_u/zed.htm [4.03.2019].

4. Український експорт: крок вперед чи біг на місці. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://forumkyiv.org/uk/analytics/ukrayinskij-eksport-krok-vpered-chi-big-na-misci> [4.03.2019].

5. Стан розвитку науки і техніки, результати наукової і науково-технічної за 2017 рік / Аналітична довідка: МОН України; УкрІНТЕІ. Київ, 2017. С. 9.

Олександр МУДРИК, Павло ДАВИДОВ
(Львів, Україна)

ПРОБЛЕМА ЯКОСТІ НАДАННЯ МЕДИЧНОЇ ДОПОМОГИ: АНАЛІЗ ОСНОВНИХ ВИДІВ ПОРУШЕНЬ

Актуальність теми. Однією з найбільш актуальних проблем сучасної медицини є проблема якості надання медичної допомоги. В сучасній Україні спостерігається глибока криза в галузі

медицини, у зв'язку з тим, що рівень надання медичної допомоги по багатьма критеріям залишається низьким. Треба зазначити, що згідно зі статистикою очікувана тривалість життя населення України складає 68,2 року, що в середньому на 10 років нижче, ніж у країнах ЄС. Коефіцієнт дитячої смертності в 2,5 рази вища, ніж у «старих» країнах ЄС. Рівень передчасної смертності втричі перевищує показник ЄС, рівень смертності від туберкульозу – в 20 разів вищий [1]. Саме тому так гостро постає завдання покращення якості медичних послуг, адже, це однозначно, дасть поштовх к подоланню демографічної кризи, тим самим сприятиме зміцненню національної безпеки України.

Мета роботи. Визначити основні групи порушень щодо якості надання медичної допомоги.

Методи. У роботі ми методом критичного аналізу проаналізували основні вітчизняні правові джерела, що регулюють ці правовідносини, зокрема, Закон України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», Цивільний процесуальний кодекс України, Наказ МОЗ України від 28.09.2012 № 751 «Про створення та впровадження медико-технологічних документів зі стандартизації медичної допомоги в системі Міністерства охорони здоров'я України» [2], Наказ МОЗ України від 28.09.2012 № 752 «Про порядок контролю якості медичної допомоги» [3], Наказ МОЗ України від 05.02.2016 № 69 «Про організацію клініко-експертної оцінки якості надання медичної допомоги та медичного обслуговування» [4] та ін.

Виклад матеріалу. Правові відносини у сфері надання медичних послуг мають все більшу тенденцію до поширення серед населення України. Відповідно до Конституції України та Закону України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», охорона здоров'я є пріоритетним напрямом діяльності держави. Саме тому, у Конституції України у ст. 49 закріплено право на охорону здоров'я.

Крім того, варто зазначити, що Указ Президента України «Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини» встановлює, що створення умов для ефективного і доступного медичного обслуговування потребує невідкладного вирішення. У зв'язку з вище зазначеним набувають все більшої актуальності і водночас залишаються одним з найбільш складних питань теорії медичного права проблеми оцінки та експертизи якості медичної допомоги з огляду на її безумовну велику соціальну значущість. На компетентні органи влади та інші інституції покладається дуже важлива функція здійснення оцінки якості медичної допомоги і встановлення, за необхідності, виду дефекту надання такої допомоги. За результатами даної оцінки може постати питання про притягнення до відповідальності. Яскравим прикладом є Цивільно-правова відповідальність, що має позадоговірний характер, виникає, як правило, із зобов'язань, пов'язаних із заподіянням шкоди життю та здоров'ю пацієнта, порушенням майнових і немайнових прав громадянина. Також, звертають на себе увагу, нормативні прогалини, колізії правозастосування у судовій практиці які яскраво свідчать про складність проблематики та необхідність комплексного підходу до її вирішення.

Під дефектом надання медичної допомоги – розуміють неналежне здійснення діагностики, лікування хворого, організації медичної допомоги, яке призвело або могло призвести до несприятливого результату медичного втручання. Відповідно до визначення в основу їх класифікації закладаються наступні такі критерії: причини несприятливих результатів; аспекти відповідальності медичних працівників. Відповідно до нього розрізняють такі види дефектів надання медичної допомоги: 1) лікарські помилки; 2) нещасні випадки; 3) професійні злочини.

Забезпечення якості – це діяльність, спрямована на створення умов медичної допомоги населенню, що дозволяють виконати заявлені державою гарантії відповідно до встановлених критеріїв і показників якості з урахуванням задоволеності громадян в отриманій медичній допомозі.

Критерій якості медичної допомоги – сукупність характеристик, що підтверджують відповідність наданої медичної допомоги наявним потребам пацієнта (населення), його очікуванням, сучасному рівню науки і технології. У разі ж, коли результати експертизи фіксують

невідповідність наданої послуги заявленим вимогам, або споживач впевнений в наявності порушення його майнових або особистих немайнових прав, виникає ще ряд семантичних конструкцій: «медична допомога належної якості (якісна медична допомога)» і «медична допомога неналежної якості».

Таким чином, визначення медичного втручання (допомога, послуга) належної якості (якісна медична допомога) – своєчасне медичне втручання, що відповідає обов'язковим вимогам, передбаченим законом або у встановленому ним порядку, або умовам договору, або цілям, для яких послуга такого роду зазвичай надається, або цілям, про які виконавець (медичний працівник) був поставлений до відома пацієнтом (застрахованим) при укладенні договору, або опису медичної технології надання медичної послуги, стандарту надання медичної послуги [5].

Висновки. Отже, за результатами аналізу літератури можна дійти висновку, що в дефініції дефекту надання медичної допомоги потрібно виділяти три основні групи порушень, які є максимально значущими при визначенні ступеня відповідальності: 1) група організаційно-нормативних порушень, 2) група технологічних порушень; 3) група так званих правових порушень, пов'язаних з наявністю шкоди, заподіювач якої є медичний заклад в комплексі (мова йде про відсутність вагомості спеціального статусу одиниці медичного персоналу – при виявленні та фіксації подібного роду дефекту як для пацієнта, так і для контролюючих органів, не має значення, ким конкретно заподіяна шкода: лікарем, медичною сестрою або лаборантом). Відповідно до зазначеного та з огляду на характер правопорушень, ключовими моментами є чотири умови: заподіяння шкоди/збитків, протиправність діяння, причинно-наслідковий зв'язок між діянням і шкодою, а також вина заподіювача шкоди.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубінський С.В. Проблеми забезпечення якості послуг в медичній галузі України. *Європейський вектор економічного розвитку*. 2016. № 1. С. 53–57.
2. Про внесення змін до наказу Міністерства охорони здоров'я України від 28 вересня 2012 року. № 751 [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0530-17>.
3. Про порядок контролю якості медичної допомоги [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1996-12>.
4. Про організацію клініко-експертної оцінки якості надання медичної допомоги та медичного обслуговування [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0285-16>.
5. Саверський А. В. Права пацієнтів на папері і в житті [Електронний ресурс]. 2009. Режим доступу до ресурсу: <http://pravo.co.nf/terminyi-opredeleniya-24417.html>.
6. Гладун З.С. Адміністративно-правове регулювання повноважень органів місцевого самоврядування у сфері охорони здоров'я населення [Електронний ресурс]. Режим доступу: www.lex-line.com.ua.
7. Медико-правовий тлумачний словник / За ред. І.Я. Сенюти. Львів: Вид-во ЛОБФ «Медицина і право», 2010. 530 с.

Галина ПЕТРИШИН
(Тернопіль, Україна)

ІМІТАЦІЙНІ ПРАКТИКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ

Сьогодні в Україні кардинально змінюється соціальна реальність у зв'язку з модернізацією суспільства. Однією із характерних рис нинішнього часу є імітаційні практики, що виявляють себе в усіх сферах культурного життя. Основою їх формування є такі чинники, як: неорганічна модернізація суспільства за механічним копіюванням новачків; кризові явища в діяльності

соціальних інститутів; відхід від раціональних практик і збільшення кількості символічних форм праці відірваних від чуттєвого досвіду; зростання впливу маніпулятивних технологій на свідомість людини тощо.

Імітаційні практики виявляють себе у перевернутих соціальних формах, відірваних від їх первинного значення та виступають своєрідним механізмом оновлення суспільства у напрямку прогресивних або регресивних змін. Відзначимо, що рух від імітації до новачії є довготривалим процесом, який позначений різними суперечностями і протиріччями.

Предметом нашого аналізу є імітаційні практики в системі сучасної освіти, суть яких полягає у підміні реальних значень освітніх досягнень їх демонстрацією та перетворенні навчального процесу у ланцюг формальних операцій і процедур. Імітаційні освітні практики мають місце в оцінці якості освіти та освітнього процесу.

Спробуємо охарактеризувати деякі імітаційні практики у вітчизняній системі освіти сьогодні. До числа таких практик віднесемо підміну якісних показників кількісними. У практичній площині така тенденція призвела до набуття вищою освітою масового характеру, політики лояльності в оцінці знань, імітації досягнень та новачії.

Соціальним фактом є сьогодні конкуренція вузів у питанні набору до закладів освіти за умов соціально-демографічної кризи. Функціонування вузу поставлено в залежність від кількості вступників, завдяки якій відбувається державне фінансування закладу. Така ситуація вплинула на охоплення майже 80% випускників шкіл України вищою освітою та позбавила освітні заклади дієвих інструментів боротьби з тими, хто навчається не на належному рівні [1].

Прагнення закладів освіти втриматися на плаву стало основою формування певного числа негативних імітаційних практик. Зокрема, поширеною освітньою практикою є «підтягування» оцінки студенту чи школяреві з метою забезпечення показників рівня успішності. Має місце імітація навчального процесу і в царині «не значимих» навчальних предметів. Яскравим прикладом останньої тенденції є націленість загальноосвітніх закладів на вивчення навчальних предметів, які є обов'язковими при вступі до вищих рівнів освіти.

Відкритим для дискусій є питання і якості системи атестації знань – ЗНО. Перше, що потребує переосмислення, це врахування психологічних відмінностей школярів у процесах запам'ятовування, сприйняття і відтворення інформації. Зокрема, здатність школяра до запам'ятовування великого об'єму теоретичного матеріалу є перевагою у складанні ЗНО. Друге – необхідність перегляду тотального використання тестової форми перевірки знань. Третє – невідповідність між вимогами ЗНО до рівня знань і реальними знаннями, які формує школа.

Особливої уваги сьогодні заслуговує питання відповідності знань студента, одержаному ним диплому з відзнакою. Як правило, у цій царині природа імітаційної практики пов'язана зі значимим «Іншим». Наслідком такого підходу до оцінювання знань є неспроможність володарів дипломів з відзнакою виконувати кваліфіковано роботу. І тут на допомогу приходять практика імітації успіху коштом досягнень інших людей, вмільо спланованих публічних виступів, рекламування статистичних здобутків у засобах масової інформації, високого рівня активності у соціальних мережах.

Формальною за змістом є система оцінювання наукових робіт студентів, що обумовлено, як необхідністю забезпечення статистичних показників звітності, так і поширеністю серед студентів практики скачування і замовлення робіт в мережі Інтернет.

Звертаємо увагу і на відмінностях кількісних показників рейтингової оцінки досягнень студента у призначенні стипендій на престижних і менш престижних спеціальностях. Механізм впровадження такої практики сприяє формуванню лояльності в оцінці діяльності одних студентів і високий вимог по відношенню до інших. У такий спосіб показник якості знань перетворюється у симулякр.

Імітаційні риси має рейтингова система оцінки діяльності науково-педагогічних працівників. Необхідність забезпечення певного рівня рейтингів у практичній площині формує потреби в

певній кількості публікацій у фахових та міжнародних наукових виданнях, проходженні міжнародних стажувань, прийнятті участі у міжнародних наукових конференціях тощо. Внаслідок такого підходу неможливо виконувати якісно і наукову, і професійну діяльність. Одна з них стає імітаційною. В цьому питанні необхідно сформулювати більш виражену позицію, яка б враховувала сітку годин навчального навантаження, кількісний показник студентів на одного викладача, його фінансові можливості. А натомість, ми маємо механічне перенесення академічних практик західноєвропейських країн в освітню практику України. Прагнення вижити в українських освітніх реаліях поступово уподібнює викладача бігуну, якому необхідно здолати певну дистанцію з перепонами, для того щоб заключити новий контракт із роботодавцем.

Цікавим ноу-хау в оцінці якості роботи викладача є нині необхідність мати різні сертифікати для підтвердження права на професійний статус, який він займає або до якого прагне. Відповідно збільшується кількість тих, хто такими сертифікатами володіє формально. Зокрема, викликає застереження «модна» новація – читання навчальних курсів іноземною мовою і з огляду рівня володіння науковою термінологією, і з огляду здатності до вільної комунікації іноземною мовою. Одного бажання наслідувати провідні вузи Західної Європи замало, необхідні належні ресурси для реалізації.

Ефект імітації інновацій проявляється у формальній реалізації інновацій за вимогою органів управління освітою без врахування необхідних ресурсів, використання окремих елементів інновацій без змін традиційного стилю діяльності, прийняття до реалізації інноваційних проєктів без їх належного теоретичного обґрунтування та методичного забезпечення. Як справедливо зазначає І. Коновальчук, сьогодні «реалізація концептуальних, змістовно-цільових та процесуально-діяльнісних складових інновації спостерігається на рівні педагогічної системи окремих педагогів» [2, 433].

Прикладом елементів новацій є використання в освітньому процесі сучасних мультимедійних технологій, які пропонують велике число інструментів, що дозволяють створити інтегроване інформаційне середовище. Збереження на одному носії відео і звукового супроводу разом з текстом, створює можливості нового шляху одержання знань. Новацією є впровадження у навчальний процес нової форми проведення занять – тренінгів. Ділові ігри, ігрове проєктування, моделювання різного роду ситуацій слугують спонукую до формування навиків для аналізу конкретної ситуації, стимулюють творчість у вирішенні конкретних завдань. Це ті випадки, коли використання імітаційних методів у навчальному процесі сприяє його позитивній модернізації.

Важко не погодитися з думкою Президента Міжнародного фонду досліджень освітньої політики Тараса Фінікова, що з поміж усіх ЗВО лише 10-15% можуть говорити про значні успіхи в розбудові внутрішніх систем забезпечення якості освіти і понад 50% закладів можуть говорити про розбудову окремих елементів такої системи [3].

Підсумком наших міркувань на предмет імітаційних практик в освітньому процесі України є розуміння того факту, що відсутність глибокого аналізу суспільних процесів та їх взаємозв'язку, буде лише посилювати кризові явища у діяльності соціальних інститутів суспільства. Прагнення знайти вихід із складної ситуації, за відсутності належних ресурсів, спонукатиме суб'єктів діяльності до використання імітаційних практик.

ЛІТЕРАТУРА

1. Фініков Т.В. Якість освіти – справа суспільства [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://rozmovna.wordpress.com/2018/03/23/taras-finikov> [21.02.2019].
2. Коновальчук І.І. Стан реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.twirpx.com/file/1722924/> [02.03.2019].
3. Федорченко Ю.В. Що заважає розбудові системи забезпечення якості вищої освіти України [Електронний ресурс]. Режим доступу: www.education-ua.org ... > Аналітика > Блоги > Форум [27.12.2018].

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГЕОЛОГО-ГЕОМОРФОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ГЕОГРАФІЇ

Географічна освіченість населення одна з основних задач шкільної освіти. При цьому ключовою проблемою в області навчання шкільної географії є проблема формування системи фізико-геоморфологічних знань, істотну роль в якій відіграють геолого-геоморфологічні поняття. Процес формування понять — одна з основних проблем навчання.

Геолого-геоморфологічні поняття в шкільному курсі географії спрощені, хоча відіграють найважливішу роль у всій шкільній географії. Життя кожної людини в тій чи іншій мірі пов'язане з рельєфом. Рельєф — це є перше, з чим стикається людина при знайомстві з навколишнім світом. Але зміст цієї системи знань має значні труднощі методичного характеру, складні для сприйняття учнями і для формування їх вчителем. Тому вчитель при формуванні геолого-геоморфологічних знань повинен вміти правильно вибрати засоби і методи [5, 30–32].

При вивченні рельєфу застосовуються загальногеографічні методи навчання, проте їх значення і питома вага в навчальному процесі, який визначається педагогічною ефективністю, не однакові. Наприклад, дуже велика роль пояснення, бесіди, роботи з різними видами обладнання, спостережень, практичних і самостійних робіт. Порівняно менше значення мають такі методи усного викладу, як розповідь і шкільна лекція, а також досліди, роботи з підручником і додатковою літературою. Виключно велика роль спостережень за процесами рельєфоутворення і джерелами їх діяльності, а також всебічний аналіз форм рельєфу для спостереження. Вибір методів навчання залежить також від віку, життєвого досвіду, рівня знань і розвитку мислення в учнів.

Відомо, що у формуванні географічної оболонки всі її компоненти відіграють далеко не рівнозначну роль. Географічна наука ділить їх на визначальні і ті що визначаються. Земна кора (рельєф як форма її поверхні) і атмосфера є провідними компонентами, так як мають свої джерела енергії і в зв'язку з цим формуються відносно самостійно. Вже згадана система знань відіграє, поряд з кліматологічними, найважливішу роль у всій шкільній географії. Пояснюється це тим, що предметом фізичної географії є географічна оболонка, її компоненти і природно-територіальні комплекси. Один з основних компонентів географічної оболонки — літосфера (її речовинний склад і рельєф). Це та основа, на якій починає формуватися будь-який природний комплекс. Геолого-геоморфологічні знання мають і прикладне значення. Для вирішення практичних завдань рельєф часто є тою провідною ланкою, на яку треба впливати в першу чергу, щоб викликати перебудову в усьому природному комплексі. Літосфера і її рельєф — це властивість, на якій розгортається господарська діяльність людини. Геолого-геоморфологічні знання широко використовуються при будівництві інженерних споруд, рельєф надає прямий і непрямий вплив на розселення людей, на сільськогосподарське виробництво. Опановуючи геолого-геоморфологічними знаннями, школярі усвідомлюють роль земної кори, яка дає людині метали, джерела енергії, будівельні матеріали, вона ж головний постачальник прісної води. Земні надра і в майбутньому будуть давати людині величезну кількість різноманітної сировини. Недарма перед науками про Землю поставлена задача розширення масштабів вивчення земної кори і верхньої мантії Землі з метою дослідження процесів формування і закономірностей розміщення родовища корисних копалин [6].

У змісті шкільної географії геолого-геоморфологічні поняття є ключовим питанням географії. Це можна пояснити тим, що курс шкільної географії фактично вміщує в себе найважливіші і необхідні для загальної освіти знання про Землю в цілому [5, 30].

Обмірковано (тобто з урахуванням предмету наук про Землю, їх методології, місця в них географії і завдань школи) відібрана система геолого-геоморфологічних знань слугує найважливішим засобом для [1, 110; 3, 298]:

1. Доказового пояснення причин нерозривного розвитку земної кори і її зовнішнього вигляду – рельєфу.

2. З'ясування відмінностей будови і властивостей земної кори як за складом гірських порід, що її складають, так і за характером їх залягання і встановлення з ними зв'язку рівних типів (рудних і не рудних) корисних копалин.

3. Пояснення значення рельєфу і гірських порід, що його складають, на формування і розвиток природного географічного комплексу (ландшафту) і його зовнішнього вигляду.

Встановлено, що в цілому геолого-геоморфологічні поняття в шкільному курсі географії розкриваються повно, але є й недоліки: Аналіз сучасних шкільних програм і підручників показав, що на частку геолого-геоморфологічного матеріалу доводиться всього близько 5 % навчального часу. Деякі поняття розкривається поверхнево, що заважає формуванню цілісності системи знань. Тому в систему формування геолого-геоморфологічних понять ми пропонуємо:

- розширити розділ про походження Землі, доповнити його найважливішими гіпотезами;
- ввести матеріал про походження корисних копалин, методів їх пошуків;
- розширити дані про внутрішню будову Землі, кори материків і океанів;
- посилити матеріал про геохронологію і методи визначення віку гірських порід, про заledenіння Землі;
- дати розділи про зміни природи Землі в геологічному минулому, виникнення життя на Землі [4, 179].

Підводячи підсумки дослідження можна запропонувати наступні способи більш глибокого оволодіння геолого-геоморфологічними знаннями:

- поглиблення і розширення через практичні роботи;
- широке впровадження геолого-геоморфологічних знань у позакласну роботу через різні форми: факультативні «Загальна геологія», «Історія розвитку Землі», «Мінералогія», «Корисні копалини», «Екологічна геологія»; геологічні гуртки «Юний геолог», «Цікава геологія»; наукові об'єднання, олімпіади, геологічні походи та екскурсії;
- глибоко вивчати і досліджувати геолого-геоморфологічні поняття, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між формами рельєфу, геологічної історією і корисними копалинами [2, 401].

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванова В.М., Непша О.В., Сапун Т.О. Елементи геології в шкільних курсах природознавства і географії. *Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. С. 110–113.

2. Зав'ялова Т.В., Непша О.В., Прохорова Л.А. Туристський похід з учнями по вивченню геології рідного краю. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи: збірник матеріалів II-ої Міжнародної науково-практичної конференції*. Бакунжгород–Дрогобич: Посвіт, 2017. С. 401–403.

3. Прохорова Л.А., Зав'ялова Т.В., Непша О.В. Деякі прийоми та методи вивчення мінеральних ресурсів в школі. *Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В. 2018. С. 208–211.

4. Прохорова Л.А., Непша О.В., Зав'ялова Т.В. Роль і місце геологічних знань і умінь в шкільній географічній освіті. *Формування стратегії міжнародної комунікації особистості учня в онтогенезі: від методики до методології: тези міжнародної науково-практичної конференції*. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. С. 179–182.

5. Половка С.Г. Геологія в шкільному курсі фізичної географії. *Матер. Всеукр. Інтер-конф. «Інформаційний банк і бази даних у підготовці майбутнього вчителя географії», 5 квіт. 2013 р. Умань, УДПУ. С. 30–34.*

6. Спеціальні карти геологічного змісту. Режим доступу: URL: <http://um.co.ua/5/5-3/5-33931.html> [04.03.2019]

Святослав СІДАК
(Ужгород, Україна)

СВІТОВИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ВІДНОВЛЮВАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ ЕНЕРГІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХНЬОГО ЗАСТОСУВАННЯ В УКРАЇНІ

Альтернативні джерела енергії – відновлювані джерела енергії, до яких належать енергія сонячна, вітрова, геотермальна, енергія хвиль та припливів, гідроенергія, енергія біомаси, газу з органічних відходів, газу каналізаційно-очисних станцій, біогазів, та вторинні енергетичні ресурси, до яких належать доменний та коксівний газ, газ метан дегазації вугільних родовищ, перетворення скидного енергопотенціалу технологічних процесів [1].

Серед країн Європи найвищою питомою вагою відновлюваних джерел енергії в паливно-енергетичних балансах характеризуються: Швеція, Австрія, Фінляндія, Португалія, Великобританія і Бельгія. За останнє десятиріччя Європа обігнала США за темпами використання ВДЕ, переважно за рахунок щорічного впровадження вітроустановок сумарною потужністю по 1000-2500 МВт. [4].

Згідно з перспективними планами розвитку ряду розвинених країн доля вітрової енергії в енергетиці ряду країн вже у 2020 році має скласти: у Данії – 50%, Німеччині – 30%, США – близько 25%, Китаю – 15% [5].

В основі енергетичної політики Європейського Союзу лежить суттєве розширення частки альтернативної енергії в структурі паливно-енергетичного комплексу країн-членів.

Досвід європейських держав показує: більше половини країни можна перевести на відновлювальні джерела енергії. Незважаючи на наявність «під боком» багатого газом Норвегії, Швеція вже перевела на «чисті» ресурси 51% економіки. Данія з одного тільки вітру виробляє 25% всього струму. Китай ставить завдання довести частку «альтернативних» енергоносіїв у загальному енергобалансі до 15% до 2020 року [3].

Геотермальна енергетика є досить перспективним джерелом енергії для України. Геотермальні ресурси України представляють собою перш за все термальні води і тепло нагрітих сухих гірських порід. Крім цього, до перспективних для використання в промислових масштабах можна віднести ресурси нагрітих підземних вод, які виводяться з нафтою та газом діючими свердловинами нафто-газових родовищ [2].

Використання альтернативних джерел енергії є важливим як в національному, так і міжнародному масштабі – з точки зору реакції на глобальні кліматичні зміни та покращення енергетичної безпеки в Європі.

Для вироблення і втілення в життя національної стратегії розвитку альтернативної енергетики в Україні є все: сировина, досвід, технічні і технологічні напрацювання, підготовка відповідних кваліфікованих кадрів у системі вищої освіти. Справа залишається за наданням галузі ефективної державної підтримки, що дозволить привернути так необхідні енергетичні інвестиції.

Ці та інші заходи, безумовно, будуть сприяти збереженню та розвитку відповідного вітчизняного академічного, університетського та галузевого науково-технологічного потенціалу, розширенню міжнародного співробітництва в галузі альтернативної енергетики, зміцненню

міжнародного іміджу нашої держави, зменшенню залежності України від найбільших світових постачальників енергетичної сировини, підвищенню рівня її енергетичної безпеки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про альтернативні джерела енергії» від 20 лютого 2003 року.
2. Кудря С.О., Резцов В.Ф., Суржик Т.В., Яценко Л.В., Душина Г.П., Васько П.Ф., Морозов Ю.П., Забарний Г.М. та інші. Атлас енергетичного потенціалу відновлюваних джерел енергії України. Київ: Інститут відновлюваної енергетики НАН України, 2013. 60 с.
3. Режим доступу: <http://ua-energy.org/post/4467>
4. Режим доступу: http://www.cleanenergy.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=72:2009-08-08-09-44-49&catid=7:2009-07-01-08-22-03&Itemid=34&lang=uk
5. Режим доступу: <http://www.uzep.com.ua/energy-saving.html>

Оксана ТКАЧИШИНА
(Київ, Україна)

ХАРАКТЕРИСТИКА СТЕРЕОТИПІВ СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема існування стереотипів не є новою, проте актуальність її в наш час не викликає сумніву. Оскільки сьогодні висуває підвищені вимоги до кожної особистості, яка живе в інформаційному суспільстві. Сучасна людина опиняється у вирі різноманітної інформації, зростає інформаційний потік на свідомість особистості.

В період суспільних змін та перетворень актуалізується проблема формування стереотипів, шаблонів мислення, патернів поведінки тощо. Це також зумовлено і підвищеним потоком інформації на особистість, і необхідністю виконання безлічі справ, як правило, в обмежені терміни. Тому існування старих та формування нових стереотипів в таких умовах є незаперечним явищем. Стереотипи існують у будь-яких суспільствах тому, що спрощують людське існування у процесі сприйняття соціальних процесів і явищ усталеними образами, шаблонами, що сформувались у свідомості. Зазначені особливості підтверджують актуальність досліджуваної теми.

Загальні підходи й напрями аналізу стереотипів було закладено у працях Т. Адорно, У. Ліппмана, Г. Олпорта, Г. Теджфела, Дж. Фішмена. У радянський період дослідження проблеми стереотипів було пов'язане з іменами І. Кона, П. Шихірева, В. Ядова, Г. Кондратенко та ін. Питання стереотипізації та суміжні з ним проблеми розроблялися українськими дослідниками Л. Боровською, Н. Габор, О. Галенком, Н. Годзь, І. Дзюбою, Л. Завгородньою, Л. Компанцевою, В. Різунюм та ін.

Чинники, що впливають на формування стереотипів особистості та їх стійкість існування у соціальному середовищі та сучасному інформаційному просторі можна умовно поділити на три рівні:

1. Макрорівень, що включає глобальні чинники до яких слід віднести наступні: а) глобалізація, умови існування людини у сучасному суспільстві; б) темп і ритм сучасного життя, адаптаційні проблеми особистості, швидкоплинність часу тощо; в) розвиток науки, техніки, інформаційних та комунікативних технологій (алгоритмізація, стереотипізація обробки інформації та ін.).

2. Соціальний рівень, тобто на рівні соціуму: а) особливості соціального середовища (безпосереднє оточення, професійне середовище, мікрогрупи тощо); б) культурний фон (рівень культури, етики та моралі у суспільстві, етнокультурні аспекти взаємин та ін.); в) професійна діяльність особистості та сфера зайнятості (спрощення обробки інформації, професійне мислення, професійні стереотипи).

3. Індивідуальний рівень, тобто на рівні психології конкретної особистості: а) психологічні особливості людини (пізнавальна, емоційна, вольова сфери особистості, темперамент, задатки та здібності тощо); б) когнітивний образ світу особистості (уявлення, очікування, передбачення та ін.); в) життєві стратегії особистості (інтереси, цінності, світогляд в цілому тощо) [2].

Стереотипи в загальних рисах відображають уявлення про об'єкт або клас об'єктів, формують відповідні когнітивні структури індивіда, що зумовлює схематизацію образів певних об'єктів або явищ. Вони виступають відносно стійкими формами реагування особистості на конкретну ситуацію, впливають на її ставлення до об'єкта, що проявляється як на свідомому, так і несвідомому рівнях, частіше в умовах обмеженого часу чи браку інформації. Стереотипи є обов'язковими компонентами когнітивної сфери людини, мають психофізіологічне підґрунтя і впливають на формування оцінних суджень та уявлень про об'єкти. Таким чином, об'єктивним результатом стереотипізації є спрощене, схематичне, інколи близьке до істинного, інколи викривлене уявлення дійсності, що виражається в соціальних стереотипах.

Слід зазначити, що усі види стереотипів виконують ряд функцій у суспільстві, і зокрема, у сучасному інформаційному просторі, які тісно пов'язані з психологічною безпекою особистості: 1) класифікацію та упорядкування соціокультурної інформації; 2) акумуляцію і передачу культурно-історичного досвіду; 3) вироблення моделей поведінки та стандартів; 4) захист групових цінностей; 5) економії зусиль у повсякденному мисленні; 6) заощадження часу при сприйнятті нового та сприяння успішній соціально-психологічній адаптації особистості в умовах суспільних трансформацій тощо.

Узагальнення наукових поглядів щодо ролі стереотипів дає можливість виділити декілька найбільш поширених тенденцій. Так, одна група дослідників визначає стереотип як негативне явище і виходить з таких положень: 1) стереотип – стійка структура, яка характеризується ригідністю і консервативністю; 2) стереотипна оцінка великою мірою може бути помилковою; 3) стереотип несе емоційну оцінку і провокує упереджене ставлення, тим самим він заважає формуванню неупереджених оцінок; 4) стереотип протистоїть інноваціям; 5) стереотип не дає можливості для творчого мислення [1].

Інші дослідники мають альтернативний погляд на роль стереотипів у формах соціального відображення, що пов'язаний, насамперед, з вивченням когнітивних процесів. Прихильники даного підходу певною мірою роблять акцент на позитивних аспектах явища стереотипізації, зокрема, виходячи з того, що стереотипи: 1) спрощують етапи прийняття рішень; 2) економлять час і зусилля індивіда; 3) розширюють простір для безпосереднього сприймання і мислення; 4) дають можливість передбачати поведінку; 5) роблять дії більш точними і вільними; 6) дають можливість швидких автоматичних дій; 7) забезпечують послідовність процесу передачі знань; 8) виконують адаптивні функції [1].

Отже, стереотипи, що існують в сучасному інформаційному просторі відіграють важливу роль у сприйнятті людиною навколишньої дійсності. Узагальнюючи варто зазначити, що стереотипи – це вдалий спосіб класифікації і систематизації інформації, спосіб зробити навколишній світ доступнішим для розуміння, вони економлять час і дають можливість використати його для творчих справ. Проте, не варто забувати, що явище стереотипізації в інформаційному просторі може мати і негативні наслідки: спрощення, узагальнення інформації без ґрунтового осмислення може призводити до логічних помилок, що можуть нести загрозу для психологічної безпеки особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Завгородня Л.В. Природа стереотипу та стереотипні інновації у публіцистиці. *Семантика мови і тексту*: Міжнар. наук. конф. Івано-Франківськ: Плай, 2000. С. 197–201.
2. Ткачишина О.Р. Чинники формування та існування стереотипів у сучасному інформаційному просторі. *Психологія: Мат-ли II Міжнар. наук.-практ. конф. «Фундаментальні*

та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення та підходи» (10 березня 2017 р.). Баку – Ужгород – Дрогобич: Поісвіт, 2017. С. 591–592.

Наталія ШАРАН
(Дрогобич, Україна)

ПСИХОСОМАТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ДЕРМАТОЛОГІЧНОЇ ПАТОЛОГІЇ

На сьогодні одним з перспективних напрямків психосоматичної медицини є психодерматологія. У більш ніж третини пацієнтів з дерматологічними захворюваннями, які зверталися за медичною допомогою, спостерігалися проблеми з психікою, що погіршувало їх загальний стан. Даним хворим потрібно як патогенетичне лікування, так і психологічна або психіатрична допомога.

Психодерматологія – одна з найбільш актуальних і малодосліджених напрямків сучасної медицини. На початку XVIII століття, W. Falconer вперше зробив спробу пов'язати активність шкірного процесу з порушенням іннервації уражених ділянок шкіри, і це стало початком психосоматичного підходу в дерматології. Надалі ця теорія патологічної іннервації шкіри досить довгий час служила предметом дискусії. Поряд з цією концепцією розглядалося походження «неврозу шкіри», який виділив Е. Wilson в книзі «Хвороби шкіри» (1850 р.). «Невроз шкіри» автор визначав, як шкірне захворювання, в основі якого лежить той чи інший «невротичний конфлікт». У першій половині XX ст. проблема поєданого перебігу дерматологічних і психічних захворювань періодично висвітлювалася в науковій літературі, проте серйозних досліджень в цій області не проводилося. Після 1960 року інтерес до напрямку різко зріс. У 1980 році австралійський психоаналітик Ф. Утлок в роботі «Психофізіологічні аспекти шкірних захворювань» вводить поняття «психодерматологія», яке визначається з відповідних теоретичних позицій. У 1995 році створено Європейське товариство дерматологів і психіатрів, проводяться регулярні тематичні симпозиуми, видається фаховий журнал.

На сьогодні психосоматика (грец. *psyche* – душа, *soma* – тіло) – напрям у медицині та психології, що займається вивченням впливу психологічних (переважно психогенних) факторів на виникнення і подальшу динаміку соматичних захворювань. Згідно основному постулату цієї науки, в основі психосоматичного захворювання лежить реакція на емоційне переживання, що супроводжується функціональними змінами і патологічними порушеннями в органах. Відповідна схильність може впливати на вибір органу або системи, що уражуються.

Будь-яке психосоматичне захворювання є властивістю людського організму як системи. Воно не виводиться окремо ні з психічних, ні з фізіологічних (включаючи спадкові) властивостей індивіда, його неможливо пояснити шляхом дослідження властивостей якоїсь однієї підсистеми – психічної або соматичної. Тільки взаємодія між цими підсистемами і навколишнім середовищем може призвести до нового стану організму, що визначається як психосоматичне захворювання. І тільки розуміння цих зв'язків може дати змогу ефективно впливати на захворювання, яке виникло, в тому числі і методами психотерапії.

У свій час психосоматикою займалися вчені: У. Джеймс, К. Ланге, П. Жане, Ж. Дежерин, П. Дюбуа, З. Фрейд, Ф. Александер, Ф. Данбар, У. Кеннон, Т. Ікскьюль, Г. Сельє, І. Паслов, П. Анохін та ін.

Незважаючи на те, що слово «психосоматика» вживається дуже часто як у побуті, так і в науковій літературі, на сьогоднішній день не існує єдиного визначення цього терміна. Загалом його значення випливає із слів, які в нього входять (душа і тіло). З одного боку, цей термін означає науковий напрямок, який встановлює взаємовідносини між психікою і тілесними функціями, досліджує, як психологічні переживання впливають на функції організму, як переживання можуть викликати ті чи інші хвороби. З іншого боку, під терміном «психосоматика» мається на увазі ряд

феноменів, пов'язаних з взаємовпливом психічного і тілесного, в тому числі цілий ряд патологічних порушень. По-третє, під психосоматикою розуміють напрямок медицини, метою якого є лікування психосоматичних порушень («психосоматична медицина») [1, 18 – 19].

Психосоматичними (за П. І. Сидоровим) називають захворювання, в походженні і перебігу яких провідна роль належить впливу психотравмуючих чинників. До таких захворювань відносять: ішемічну хворобу серця, артеріальну гіпертонію, виразкову хворобу шлунка і дванадцятипалої кишки, бронхіальну астму, неспецифічний виразковий коліт, ревматоїдний артрит, нейродерміт, тиреотоксикоз, цукровий діабет і деякі інші [2].

Критерієм віднесення специфічного фізичного захворювання до психосоматичних є наявність психологічно значимих подразників з навколишнього середовища, що у часі пов'язані з виникненням чи загостренням даного фізичного порушення. До них відносяться усі порушення функцій внутрішніх органів і систем, виникнення і розвиток яких тісно пов'язаний з нервово-психічними факторами, переживанням гострої або хронічної психологічної травми зі специфічними особливостями індивідуально-емоційного реагування людини на оточення.

Таким чином, сучасний погляд на психосоматику виходить за межі уявлень про здоров'я і хвороби. Психосоматика є тілесним відображенням душевного життя людини, включаючи як тілесний прояв емоцій (наслідком дисбалансу яких і стають психосоматичні хвороби), так і віддзеркалення інших підсвідомих процесів, тілесний канал свідомо-підсвідомої комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. М.: Изд-во Эксмо, 2005. 992 с.
2. Сидоров П.И. Психосоматические заболевания: концепции, распространенность, качество жизни, медико-психо-социальная помощь больным (лекция) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://medpsy.ru/mpj/archiv_global/2010_1_2/nomer/nomer12.php [04.04.2019]

ЯК ПРОТИДІЯТИ ВИМИРАННЮ УКРАЇНИ

Україна вимирає. За даними CIA World Factbook (ЦРУ США) Україна займає 2-е місце у світі і перше в Європі по темпах вимирання (1% в рік). Вочевидь, існування української нації під загрозою. Уявлення про те, що розвиток медицини здатний запобігти цій катастрофі, є катастрофічно помилковим. Медицина, займаючись хворобою, не здатна зміцнити здоров'я людини, *бо здоров'я – це не відсутність хвороби, механізми здоров'я і хвороби різні, також як відрізняються і технології впливу на них.* Для того, щоб зробити націю здоровою, необхідно займатися практично здоровими людьми і вкладати гроші в їх здоров'я, а не тільки в хворобу. Для цього потрібно формування «індустрії здоров'я» – системи, яка призначена для збереження та поліпшення здоров'я населення. Основна діюча особа цієї системи – фахівець з біотехнології здоров'я людини. На даний час таких фахівців ані в Україні, ні в світі немає.

Дуже важливо відмітити, що високі показники захворюваності і смертності українців – не єдині критерії катастрофи, що насувається. Разом зі зниженням життєздатності популяції спостерігається ще декілька проявів негативного процесу, який ми назвали «феноменом біологічної деградації людини». До нього відносяться, окрім зниження життєздатності популяції, епідемія хронічних неінфекційних захворювань (серцево-судинних, злякисних, ендокринних, дихальної системи), коморбідність, прискорення темпу старіння, зниження репродуктивної функції, народження послаблених нащадків, погіршення психофізичних якостей та ін. (в Європі цей феномен теж проявляється, але в набагато меншою мірою). Усе це є наслідком зниження стійкості термодинамічної системи, якою є живий організм. При цьому якість людського капіталу, що лежить в основі розвитку країни, різко погіршується.

Україна займає пріоритетне місце у світі по розробці наукових основ індивідуального здоров'я людини (наш індекс Грша=32). У 1991 році нам вдалося затвердити практичну спеціальність «лікар-санолог» (лікар по здоров'ю) та відкрити відповідну кафедру при НМАПО ім. П.Л. Шупика. Але санологія так і не отримала розвитку в медицині, де в центрі уваги знаходиться хвороба. А в 2018 р. вона була зовсім виключена з переліку медичних спеціальностей. Тобто *медицина закрила для себе шлях до здоров'я, залишив за собою тільки допомогу хворій людині.*

Таким чином, існує «індустрія хвороби» (заклади МОЗ), але немає ніяких передумов для створення «індустрії здоров'я». Негайно потрібна підготовка фахівців, які в змозі «управляти» здоров'ям людини (лікарі «управляють» хворобою). Це область біотехнологій, яка не має ніякого відношення до лікувального процесу, але потребує знань з устрою та функціями органів та систем організму людини.

Передбачається, що фахівці з технології «управління здоров'ям» людини знайдуть своє застосування у складі керівництва об'єднаних територіальних громад, які самі, – без участі фахівців МОЗ – будуватимуть «індустрію здоров'я» з урахуванням своїх інтересів і умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г.Л., Гаврилук В.А. Биологическая деградация Homo Sapiens: пути противодействия. Palmarium acad. Publ. Saarbrucken, 2014. 102 с.

ПРАКТИКИ ТА ЇХНЄ ЗНАЧЕННЯ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ-БІОЛОГІВ

На сучасному етапі до підготовки майбутніх фахівців, їхньої професійної діяльності, ставляться підвищені вимоги. Невід'ємною та обов'язковою складовою такої підготовки є практична підготовка студентів, які навчаються у вищих навчальних закладах зокрема, на біологічному факультеті ДВНЗ «Ужгородський національний університет», де склалась чітка система проведення всіх видів практик. Організація та проведення практик студентів здійснюється згідно з відповідним положенням й сучасними підходами до формування професійних компетентностей майбутніх фахівців. Мета, зміст практик і послідовність їх проведення та підведення підсумків, визначаються наскрізною програмою, якою передбачається її безперервність у відповідності з кваліфікаційними характеристиками фахівців певного освітнього ступеня та отримання достатнього для професійної діяльності обсягу знань, вмінь й відповідних навичок. **На основі** наскрізної, розробляються робочі програми, **відповідних видів практик**. Таке планування дає можливість поглиблювати та закріплювати, творчо застосовувати отримані теоретичні знання з біології та інших природничих дисциплін на лекціях і лабораторних заняттях у практичній діяльності. До керівництва практикою залучаються досвідчені викладачі та керівні працівники факультету, які викладають фахові та професійно орієнтовані дисципліни. Без проведення практик, сформувати у майбутніх спеціалістів систему фахових знань неможливо, так як вони доповнюють теоретичне навчання й проводяться в іншій обстановці, ніж аудиторні заняття. Видами практик, що здійснюються згідно з укладеними договорами структурних підрозділів й забезпечують практичну підготовку на біологічному факультеті є навчальна, виробнича, науково-дослідна, переддипломна та педагогічна. Основною базою забезпечення проходження практик студентами є високоіграна біологічна база «Колочава». Біобаза є складовою формування у студентів системи наукової та навчально-виховної роботи, набуття нових знань, умінь та здібностей до проведення досліджень, до вивчення і збереження біорізноманіття та до охорони природи рідного краю. Під час практики проводяться дослідницькі роботи відповідно до тематики науково-дослідної роботи кафедр факультету, експедиції, походи, екскурсії. Здобуття студентами найбільш повної уяви про базу практик та їхню структуру; спостереженню явищ природи і їх дослідженню; збору регіональної флори й фауни, сприяють навчальні екскурсії, які проводяться зі студентами під час проходження різного роду практик. Значну частину становлять екскурсії, які проводяться в природних умовах з метою вивчення різних об'єктів і явищ дійсності. Систематиці та визначенню й узагальненню знань студентів з визначених тем і розділів навчальних дисциплін, сприяють екскурсії в штучно створені середовища - зоологічний музей й ботанічний сад. Ознайомитись із сучасними ентомологічними та фітопатологічними, лабораторними дослідженнями, засвоїти зміни в роботі фітосанітарної служби згідно з вимогами Європейської організації захисту рослин, а також опанувати методи діагностики безпечності харчових продуктів й інвазійних шкідників та збудників хвороб сільськогосподарських рослин і тварин допомагають практики, які студенти проходять в державних установах: «Закарпатська обласна фітосанітарна лабораторія», «Держпродспоживслужба в Закарпатській області», міська лікарня та інших, з метою свідомого ставлення до майбутньої професійної діяльності, підвищення кваліфікаційного рівня. Формуванню у студентів системи практичної підготовки, фахових здібностей необхідних для майбутньої професії вчителя, прищепленню любові до обраного фаху, сприяє педагогічна практика, яка проводиться в навчальних закладах області та за її межами.

Таким чином, практики формують у майбутніх фахівців нові здібності, уміння й навички, несють комплексний характер і передбачають нерозривну єдність теоретичної та практичної підготовки протягом всього періоду навчання, сприяють стати конкурентноспроможними на ринку праці.

Юлія ЗАГАЙКАН, Олександр СПРИНЬ
(Херсон, Україна)

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ ГОЛОВНОГО МОЗКУ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ РУХЛИВОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ ЗОРОВОЮ ДЕПРИВАЦІЄЮ

Зір належить до числа найцікавіших явищ природи. Над вивченням зору, його найтонших механізмів працюють сотні дослідників у багатьох лабораторіях світу. Зір дає людям 90 % інформації, сприйманої із зовнішнього світу.

Дефіцит рухів сучасної людини неминуче згубно відбивається на функціональних властивостях зорового аналізатора – наших очей. З іншого боку, надмірні інформаційні навантаження на очі й мозок приведуть до серйозних порушень і захворювань [1].

Дослідження впливу сенсорної депривації на психофізіологічний стан дітей почалися лише у другій чверті ХХ століття. До теперішнього часу дослідження стану дітей з порушенням зору проводилися, в основному, на обмеженому контингенті випробовуваних, досліджувались окремі особи певних вікових груп (в основному дошкільного віку), що не дозволяло цілісно представити патологіологічні особливості психофізіологічного статусу слабозорих дітей.

Мета дослідження: дослідити працездатність головного мозку та функціональної рухливості у дітей з порушеннями зору.

Згідно мети були поставлені наступні завдання:

1. Дослідити працездатність головного мозку (силу нервових процесів) в учнів з вадами зору та дітей контрольної групи.

2. Дослідити функціональну рухливість нервових процесів в учнів.

В дослідженні приймали участь учні віком 10–12 років фізико-технічного ліцею м. Херсона у кількості 25 осіб, які мають порушення зору (експериментальна група) та контрольна група у кількості 26 осіб практично здорових.

Дослідження проводилися у жовтні – листопаді та здійснювалися за допомогою комп'ютерної методики «Діагност-1М», яка була розроблена професором М.В. Макаренком та професором В.С. Лизогубом [2]. Враховуючи зміни розумової працездатності впродовж робочого дня та тижня, всі дослідження проводилися з вівторка по четвер з 9.00 до 13.00 години. Загальний обсяг експериментального дослідження на кожного обстежуваного становив близько 20–25 хвилин за одне обстеження.

У результаті роботи дійшли таких висновків:

1. Рівень працездатності головного мозку за загальною кількістю опрацьованих сигналів за певний час та мінімальної експозиції у групі дітей з вадами зору значно гірший, при виконанні завдань на будь-які подразники, у порівнянні з дітьми контрольної групи. У дітей контрольної групи показники кількості опрацьованих сигналів за 2 хв. та показники мінімальної експозиції кращі на відміну від експериментальної групи.

2. В учнів контрольної групи час центральної обробки інформації коротший на відмінну від експериментальної. Це пояснюється тим, що у дітей експериментальної групи спостерігається погіршення гостроти зору та порушення в області формування сприйняття предметних дій.

3. В контрольній групі частіше спостерігаються особи з високим та середнім рівнями функціональної рухливості нервових процесів, а у експериментальній групі – з низьким.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудрих Дж. Детское зрение. СПб.: ИД ВЕСЬ, 2004. 240 с.
2. Макаренко М. Методика проведення обстежень та оцінки індивідуальних нейродинамічних властивостей вищої нервової діяльності людини. *Фізіологічний журнал*. 1999. Т. 45, № 4. С. 125–131.

Ольга ІВАНЧЕНКО, Кристина ІВАНЧУК
(Дніпро, Україна)

ВИДОВЕ РІЗНОМАНІТТЯ ДЕРЕВНИХ НАСАДЖЕНЬ ПАРКОВОГО КОМПЛЕКСУ СОБОРНОЇ ПЛОЩІ м. ДНІПРО

Найважливішим інструментом розвитку урбоєкосистем є використання міських насаджень [2]. Вони є невід'ємним елементом середовища, виконують санітарно-гігієнічну, структурно-планувальну і декоративно-художню функції. Їх роль у зниженні негативного впливу на довкілля полягає у здатності нівелювати несприятливі чинники природного і техногенного походження [3]. Тому актуальною проблемою сьогодення є вивчення стану зелених насаджень міст, оцінка їх стійкості і видового різноманіття, визначення ступеня відповідності ділянок озеленення міст нормативним показникам і функціональному призначенню тощо. Метою даної роботи було вивчити асортимент деревних рослин паркового комплексу Соборної площі м. Дніпро.

Соборна площа – одна з головних історично-значущих територій м. Дніпро, частина історико-архітектурного і паркового комплексу центральної частини міста. Збір інформації щодо видового різноманіття деревних насаджень дослідної ділянки проводиться на основі метода інвентаризації шляхом маршрутного дослідження. Рослини визначали згідно [4].

Дендрофлора паркового комплексу представлена 52-ма видами рослин у кількості 1894 екз., які відносяться до 21-ї родини, що вказує на достатнє дендрорізноманіття порівняно з іншими парками і скверами міста [1]. Покритонасінні репрезентовані більшістю – 95,94 % щодо усіх рослин території. Голонасінних нараховано 77 екз. або 4,06 % від загальної кількості рослин. Це ялівець віргінський та козацький, сосна чорна та звичайна, ялина колюча та звичайна. Найчисленнішою за кількістю екземплярів деревних рослин родиною є Бобові. До неї відносяться 475 шт. дерев, що складає 25,08 % від загальної їх кількості у парковому комплексі. Це бундук дводомний, гледичія триколючкова, робінія звичайна, софора японська. Значною кількістю також представлені родини В'язові, Липові, Кленові та Маслинові, чисельність яких складає 12,40; 10,66; 14,30 та 14,20 % щодо усіх дерев садово-паркового об'єкту. Найменшою кількістю представлені Бігنونієві, Гінкгові, Жимолостеві, які нараховують лише 2, 2 і 1 екз., відповідно.

Найбільшою за кількістю видів виявилися родини Розові, що представлена абрикосом звичайним, вишнею звичайною, горобиною звичайною (у т.ч. ф. 'Pendula'), спіреєю середньою і трояндою садовою, Кленові (клен гостролистий (у т.ч. ф. 'Rubra Globosa'), польовий, сріблястий, татарський та ясенелистий), а також родини Вербові і В'язові, серед яких на дослідній ділянці зростають тополя пірамідальна, Сімона, Болле, тремтяча, верба біла та в'яз гладкий, дрібнолистий, низький, шорсткий, каркас західний, відповідно. По 4 види кожна мають родини Соснові, Бобові та Липові. Серед Адокових, Бігنونієвих, Березових, Гінкгових, Гіркокаштанових, Горіхових, Жимолостєвих, Смарубових, Тутових у насадженнях зростають по одному виду.

Домінуючою породою на території є робінія звичайна. Її кількість складає 419 шт. (22,12 % від загального числа насаджень). Рослинами-субдомінантами є в'яз низький (9,72 %) та клен гостролистий (9,45 %). Меншу, але достатню вагому частку, мають бузок звичайний (7,29 %), липа серцелиста (5,12 %) і європейська (4,28 %), гіркокаштан звичайний (3,85 %) та ясен звичайний (3,64 % від усіх дерев об'єкту). Зустрічаються поодинокі екземпляри бундуку дводомного, в'язу шорсткого і дрібнолистого, верби білої, жимолості татарської, клену

татарського, сосни чорної, липи амурської, тополі тремтячої, дубу червоного. Їх кількість не перевищує 0,5 % щодо загального числа дерев.

Значна кількість культивованих на території паркового комплексу видів деревних рослин є інтродуцентами. До аборигенних належать 23 види деревних порід, а саме сосна звичайна, бузина чорна, береза повисла, дуб звичайний, верба біла, тополя тремтяча, в'яз гладкий і шорсткий, липа європейська та серцелиста, ясен звичайний, горобина звичайна, клен гостролистий і польовий та ін. Кількість екземплярів аборигенної флори у парковому комплексі складає 37,81 % до загальної кількості дерев. Такі види як ялівець козацький, сосна чорна, ялина звичайна, липа широколиста є аборигенними для Західної частини України, але інтродуцентами для Південно-Східного Степу України. Батьківщиною значної кількості екземплярів є Північна Америка – 29,51 % щодо усіх екземплярів. З Азії походять 13 видів або 9,03 % щодо усіх рослин паркового комплексу, з Балканів – 2 види (бузок звичайний та гірकोкаштан звичайний) (11,14 %). Японія і Китай є природним ареалом для барбарису Тунберга, софори японської, гінґо дволопатевого та айланту найвищого (4,50 %).

З елементів паркових композицій з дерев і чагарників у парковому комплексі Соборної площі м. Дніпро переважають алейні, рядові та групові посадки. Алейні посадки утворені гірकोкаштаном звичайним, ясенем звичайним ф. 'Monophylla' та 'Aurea', дубом звичайним пірамідальної форми (рис.). Рядові посадки утворюють старі екземпляри липи серцелистої та клена гостролистого. Живоплоти створені з бузку звичайного, який вимагає омоложення, свидини білої у поєднанні з кленом ясенелистим. Солітери на території дослідної ділянки відсутні, зустрічаються лише поодинокі дерева. Представлені і букетні посадки дерев робінії звичайної, в'яза низького, софори японської.

Слід зазначити, що на ділянці багато пнів від спилианих дерев в'яза низького, робінії звичайної, судячи за їх діаметром старовікових, з прикореневою порослю і без неї. Багато рослин, особливо види з роду Тополя, нещодавно перенесли омолоджуючу обрізку. Наприклад, тополя Болле, яка зростає ближче до корпусу медичної академії.

Серед молодих насаджень слід відмітити липу європейську та серцелисту, сосну звичайну, клен сріблястий, польовий та гостролистий (ф. Rubra), горобину скандинавську, горіх грецький, ялину колючу, ясен звичайний. На території паркового комплексу багато самосіву робінії звичайної, в'яза низького, айланту найвищого та клена гостролистого.



Рисунок – Алейна посадка дубу звичайного ф. пірамідальна у парковому комплексі Соборної площі м. Дніпро

Отже, видовий склад паркового комплексу Соборної площі представлений 1894 екземплярами, які відносяться до 52-х видів і 21-ї родини. Це листяні та хвойні деревні та чагарникові породи. До рослин домінантів відносяться робінія звичайна, до субдомінантів – в'яз низький та клен гостролистий. 37,81 % всіх насаджень є аборигенними видами. Переважним ареалом походження інтродуцентів є Північна Америка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Іванченко О.С. Інвентаризація та оцінка стану деревних насаджень парку ім. М.І. Калініна м. Дніпропетровськ. *Питання біоіндикації та екології*. Запоріжжя, 2013. Вип. 18. № 2. С. 211–226.
2. Кучерявий В.П. Озеленення населених місць. Львів: Світ, 2008. 456 с.
3. Мельничук І.А. Екологические аспекты формирования зеленого пространства крупного города. *Проблемы озеленения городов*. М.: ПримаМ, 2004. Вип. 10. С. 22–24.
4. Определитель высших растений Украины / Д.Н. Доброчаева, М.И. Котов, Ю.Н. Прокудин и др. Киев: Наукова думка, 1987. 548 с.

Оксана КОЗІЦЬКА, Ірина ТРОХИМЧУК
(Рівне, Україна)

ЛІСОРОЗВЕДЕННЯ НА РАДІАЦІЙНО ЗАБРУДНЕНИХ ТЕРИТОРІЯХ (НА ПРИКЛАДІ БЕРЕЗНІВСЬКОГО РАЙОНУ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ)

Внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС відбулося радіоактивне забруднення значних площ лісів України. Ліси виконали свої природні функції і захистили населені пункти та сільськогосподарські угіддя радіоактивного забруднення. Значна кількість радіонуклідів, акумульована у лісових масивах, призвела до того, що перед людством постали організаційні, лісівничі, екологічні та соціальні проблеми, з якими вони раніше не стикалася [1; 2].

Від радіоактивного забруднення найбільше постраждали ліси Чернігівської, Житомирської, Волинської, Рівненської та Київської областей. У цих регіонах України зосереджено майже 40% лісових площ держави, на які припадають значні обсяги заготівлі деревини, технологічної та харчової сировини [3].

Складність радіоекологічних досліджень у лісових екосистемах полягає в тому, що існує досить складна система радіоактивного забруднення як на невеликих площах так і на значних територіях. Це призводить до великої розбіжності отриманих результатів. Також існують різні форми надходження радіонуклідів на ті чи інші площі, що в основному пов'язано із відстанню від джерела аварійних викидів.

Після проведення радіологічного контролю різними службами в Україні, зокрема і в Рівненській області, було встановлено значне радіоактивне забруднення лісів Полісся України внаслідок трагедії на Чорнобильській АЕС. В лісових екосистемах почали проводити різноманітні радіобіоекологічні дослідження, які охопили всі лісові екосистеми. Також незначна кількість досліджень була спрямована на вивчення переходу радіонуклідів до рослин, утримання радіонуклідів у частинах рослин та особливостей накопичення. Оскільки північні райони області є найбільш радіоактивно забрудненими, то їм приділяється більше уваги, порівняно з південним [4; 5].

Досить повільно змінюється радіаційна ситуація у забруднених радіонуклідами лісах. Оскільки, дезактивація лісових площ існуючими методами неможлива, а лісові насадження дуже міцно утримують радіонукліди, основну частину у радіаційному забрудненні складають довгоживучі ^{137}Cs та ^{90}Sr , проблеми з веденням лісового господарства на забруднених аварійними викидами територіях будуть тривалими, а використання на значних площах продукції лісового господарства – проблематичним [6].

Застосування методів та наукові розробки дезактивації в умовах радіоактивного забруднення у веденні лісового господарства не розроблялися. Відомі роботи Р.М. Алексахіна (1977), Ф.О. Тихомірова (1990), М.А. Нарішкіна (1973), В.М. Кулікова (1975), І.В. Молчанової (1990), В.А. Гайченко (1996), О.І. Щеглова (1994), В.П. Краснова (1994, 1996) та інших авторів щодо вивчення міграції радіонуклідів у лісових екосистемах, їх накопичення в компонентах лісових біоценозів.

Деревний ярус, в залежності від екологічних умов, може відігравати різну роль у розподілі ^{137}Cs в лісових екосистемах. При цьому його геохімічна роль є найбільшою в умовах, оптимальних для зростання головних лісоутворюючих порід (берези, дуба, сосни,) у свіжих та вологих суборах, сугрудках та грудях, зменшуючись у несприятливих умовах мокрих борів та сухих борів, де частка інших ярусів рослинності в утриманні активності ^{137}Cs перевищує таку деревостану.

Геохімічна роль різних ярусів лісової рослинності значно варіює і позитивно корелює з фітомасою на одиниці площі. За останні роки спостерігається збільшення сумарного вмісту радіоактивних елементів у деревині лісових порід, що призводить до збільшення ймовірності отримання продукції, яка перевищує гігієнічні нормативи питомої активності радіонуклідів ^{137}Cs та ^{90}Sr у деревині та продукції з такої деревини.

В цілому на дослідній ділянці лісництва Березнівського району Рівненської області застосовується у деревообробній промисловості понад 20 видів вищих судинних рослин.

З метою вивчення стану накопичення ^{137}Cs та доцільності їх заготівлі, як промислової сировини нами були вибрані три види, а саме: дуб звичайний (*Quercus robur* L.), сосна звичайна (*Pinus sylvestris* L.) береза повисла (*Betula pendula*). У лісовій екосистемі соснового лісу, у свіжому бору розподіл активності ^{137}Cs має специфічний характер. Внаслідок отриманих даних встановлено, що найбільша частка сумарної активності ^{137}Cs екосистеми (76,48%) зосереджена саме у ґрунті, в тому числі 18,09% – у лісовій підстилці та 58,39% – у мінеральних шарах ґрунту. Це свідчить про те, що компоненти надземної фітомаси ценозу утримували 23,52% валового запасу ^{137}Cs лісової екосистеми.

У зв'язку із значною фітомасою частка деревного ярусу у розподілі ^{137}Cs в екосистемі є визначальною серед компонентів фітоценозу – 13,71%.

Отже, аналіз отриманих даних свідчить, що частка деревини в утриманні ^{137}Cs деревостану в цілому є меншою порівняно з розподілом фітомаси. Натомість, частка фізіологічно активних тканин і органів є значно більшою, причому за рахунок значно вищої питомої активності радіонуклідів у них.

Компоненти крони, входять до лісосічних залишків, які збирають на купи та згодом спалюють. Таким чином, правомірно констатувати, що 47,21% сумарної активності ^{137}Cs надземної частини деревостану залишаються на зрубі, в тому числі гілки тонкі – 13,46%; гілки товсті – 18,49%; хвоя різного віку – 12,78% та пагони однорічні – 2,49%.

В результаті радіологічного дослідження, було встановлено, що вміст радіонуклідів ^{137}Cs у дуба звичайного (*Quercus robur* L.) становить в середньому 1782 Бк/кг; берези повислої (*Betula pendula*) – 1573 Бк/кг; сосни звичайної (*Pinus sylvestris* L.) 2286 Бк/кг. На території Березнівського досліджуваного лісництва спостерігається перевищення допустимих рівнів у сосни у 2,5 рази, сировини дуба та берези лише у один раз. Саме тому, заготівля цих видів для сировини на території даного лісництва має бути заборонена та суворо контролюватись з метою недопущення розповсюдження та продажу продукції.

Погіршення санітарного стану радіоактивно забруднених насаджень поступово може призвести до втрат продуктивності деревостанів, а несвоєчасне використання стиглого лісу – до зниження якості деревини. Щоб стабілізувати і покращити ситуацію, необхідно переходити до реалізації активних лісгосподарських заходів, та врахувати темпи природних процесів самоочищення біогеоценозів і зміни радіаційної ситуації [7].

Таким чином, у лісових екосистемах відбуваються різнонаправлені процеси міграції ^{137}Cs у компонентах екосистем й очищення одних та збільшення радіоактивного забруднення інших. Це дозволяє прогнозувати вміст ^{137}Cs та інших радіонуклідів у лісових екосистемах, а також можливість відновлення певних ділянок лісу. В Україні на даний час активно розробляється модель міграції ^{137}Cs у лісових екосистемах хвойних лісів, яка дозволяє з приблизною точністю прогнозувати радіоактивне забруднення будь-якого компонента лісової екосистеми.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Згідно з наведеними даними можна сформулювати такі основні особливості ураження складових лісового фітоценозу ^{137}Cs :

1. Трав'янисті і чагарникові рослини показують великий ступінь забруднення, у яких основна маса кореневої системи розташована у верхньому (5-20 см) шарі ґрунту, де сконцентровано до 90% радіонуклідів.

2. Також різні деревні рослини по різному накопичують радіонукліди. Загалом, хвойні дерева найактивніше накопичують ^{137}Cs і ^{90}Sr , ніж листяні породи (окрім того важливу роль в накопиченні нуклідів відіграє хвоя).

3. За рахунок часткового розпаду ^{137}Cs і ^{90}Sr спостерігається зниження ступеня забрудненості різних складових лісової екосистеми (виняток є лише певні ділянки, у яких внаслідок підтоплення чи пожеж вміст ^{137}Cs і ^{90}Sr у багатьох компонентах зростає).

4. Для очищення лісових насаджень від радіонуклідів існує безліч шляхів. Якщо правильно і раціонально використовувати, то ці способи можуть зробити значний вплив на радіаційну безпеку як Рівненської області, так і для всієї України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієнко Т.Л., Антонова Г.М., Єршов А.В. Край лісів та імплистик боліт. Львів: Каменяр, 1988.
2. Погребняк П.С. Лісова екологія і типологія лісів. К.: Наукова думка, 1993. 495 с.
3. Геохимия техногенных радионуклидов / Под. ред. Э.В. Соболевич, Г.Н. Бондаренко. К.: «Наукова думка», 2002. 334 с.
4. State hygiene norms. Acceptable levels of ^{137}Cs and ^{90}Sr radionuclides contents in the food and drinking water (DR – 97). К (in Ukr.). 1997.
5. Gudkov I.V., Vinichuk V.V. Radiobiology & Radioecology. К.: NAUU, 2006.
6. Van der Stricht E., Kirchmann R. Radioecology: Radioactivity & Ecosystems. Belgium: Printed by Fortempts, 2001.
7. Краснов В.П. Радіоекологія лісів Полісся України. Житомир, 1998.

Віра МЕЛЬНИК, Наталія ДЕНИСЮК
(Рівне, Україна)

ВМІСТ ПАРНИКОВИХ ГАЗІВ В АТМОСФЕРНОМУ ПОВІТРІ М. РІВНЕ

Зміна клімату на планеті є однією з найбільш серйозних екологічних проблем сучасності, яка виходить на перше місце, відтіснивши проблему збереження озонового шару на другий план. Будь-який антропогенний вплив на клімат відбувається на тлі тих природних процесів, які його сформували, і які продовжують домінувати над будь-якими антропогенними. Домінуюча роль природних чинників перевищує 99%, а внесок антропогенних парникових газів за останні 250 років склав величину менше 1%. Тому, коли йдеться про майбутнє парникового ефекту, то мається на увазі не абсолютна його величина, а її зміна, починаючи з 1%. Незважаючи на те, що світове господарство сьогодні розвивається зовсім іншими темпами, антропогенний внесок у зміну клімату може збільшуватися більш швидкими темпами. Визнанням світового значення проблеми антропогенних змін клімату є те, що 194 країни ратифікували Рамкову конвенцію ООН

про зміну клімату та 187 країн – Кіотський протокол до неї. Протокол зобов'язує країни світу скоротити або стабілізувати викиди парникових газів до базового рівня 1990 р. [5].

Згідно з Додатком А до Кіотського протоколу визначено шість основних парникових газів, які спричиняють парниковий ефект: діоксид вуглецю (CO_2), метан (CH_4), оксид діазоту (N_2O), гідрофторвуглецеві сполуки, перфторвуглецеві сполуки, гексафторид сірки (SF_6), більшість з них є забруднюючими речовинами, а найбільший внесок у зміну клімату вносять вуглекислий газ.

Через діяльність людини концентрація CO_2 в атмосфері зросла від 0,028% до 0,032% (у містах – 0,034%). Разом з тим, за останні 100 років середня глобальна температура підвищилась на 0,74°C. Негативний вплив на клімат, скорочення викидів діоксиду вуглецю не врегульовані ні у законі України «Про охорону атмосферного повітря», ні в інших нормативно-правових актах. На даний час відсутня інформація про те, яка кількість парникових газів, які утворюються внаслідок діяльності кожного підприємства, не ведеться лабораторний контроль викидів цих газів як від організованих, так і неорганізованих джерел забруднення атмосферного повітря.

Кожне місто, в тому числі і м. Рівне, вносить свій вклад в проблему глобального потепління [1]. Питання шляхів надходження та визначення вмісту парникових газів в атмосферному повітрі, є актуальним для дослідження.

Загальний обсяг викидів забруднюючих речовин в атмосферне повітря м.Рівне стаціонарними джерелами забруднення у 2017р. становив 2842,2 т, щільність викидів – 49003,4 кг/км² [3]. Показники викидів забруднюючих речовин від пересувних джерел забруднення атмосферного повітря міста у 2016–2017 рр. відсутні у статистичній звітності.

Основними стаціонарними джерелами забруднення атмосферного повітря парниковими газами в м. Рівне є підприємства ТзОВ «Рівнетеплоенерго» (22 котельні та 34 центральних теплових пункти), КП «Теплотранссервіс» Рівненської міської ради (16 котельень і 43 центральних теплових пункти), ПрАТ «Еско-Рівне» (7 котельень) та індивідуальні котельні малої потужності, які надають послуги централізованого теплопостачання споживачам всіх форм власності, а видом палива на даний час є природний газ.

Встановлено, що підприємства налічують 63 джерела викидів забруднюючих речовин, з них 45 організованих і 18 неорганізованих, які розміщені по всій території міста. Джерелом утворення забруднюючих речовин є котлоагрегати різних типів та марок, що генерують теплову енергію у вигляді гарячої води з максимальною температурою 130⁰ С.

Обсяги викидів парникових газів в атмосферу при спалюванні природного газу були обчислені розрахунковим методом, виходячи із витрат природного газу за методикою «Викиди забруднюючих речовин у атмосферу від енергетичних установок» [2]. Метод базується на використанні показника емісії, який характеризує масову кількість забруднюючої речовини, що викидається енергетичною установкою в атмосферне повітря разом з димовими газами, віднесена до одиниці енергії, що виділяється під час згоряння палива.

За відсутності вимірювань концентрації валовий викид парникових газів (E_j , т), що надходить у атмосферу з димовими газами енергетичної установки за проміжок часу P , визначається як сума валових викидів цієї речовини під час спалювання палива [2]:

$$E_j = \sum E_{ji} = 10^{-6} \sum K_{ji} B_i (Q_i)$$

За 2017 р. котельнями міста було спожито (B_v) 177115,3 тис. м³ природного газу, його маса (B) становить: $B = B_v \times \rho_{\text{г}}$;

$$B = 177115300 \text{ м}^3 \times 0,723 \text{ кг/м}^3 = 128054361,9 \text{ кг} = 128054,4 \text{ т}$$

Діоксид вуглецю (CO_2) є основним газоподібним продуктом окислення вуглецю органічного палива. Обсяг викиду CO_2 безпосередньо пов'язаний із вмістом вуглецю в паливі і ступенем окислення вуглецю палива в енергетичній установці. Показник емісії діоксиду вуглецю $K_{\text{CO}_2} = 58748,13 \text{ т/ГДж}$; нижча робоча температура згорання газу: $Q_{\text{газу}} = 45,75 \text{ МДж/кг}$ [4].

Валовий викид діоксиду вуглецю:

$$E_{CO_2} = 10^{-6} \times 58\,748,13 \text{ г/ГДж} \times 45,75 \text{ МДж/кг} \times 128054,4 \text{ т} = 344466,3 \text{ т}$$

Метан (CH₄) утворюється під час спалювання природного газу в енергетичних установках в незначній кількості і пов'язаний з неповним згорянням органічного палива. Показник емісії метану K_{CH₄} = 1,0 г/ГДж [4].

Валовий викид метану:

$$E_{CH_4} = 10^{-6} \times 1,0 \text{ г/ГДж} \times 45,75 \text{ МДж/кг} \times 128054,4 \text{ т} = 5,86 \text{ т}$$

Валовий викид оксид діазоту (N₂O) залежить від потужності енергетичної установки та технології спалювання. Показник емісії оксидів азоту K_{N₂O} = 0,1 г/ГДж [4].

$$E_{N_2O} = 10^{-6} \times 0,1 \text{ г/ГДж} \times 45,75 \text{ МДж/кг} \times 128054,4 \text{ т} = 0,59 \text{ т}$$

За даними статистичної звітності «Звіт про використання та запаси палива» (форма №4-мп річна) за 2013–2017 рр. в м. Рівне було використано 546311,0; 539309,6; 488133,0; 363988,2 та 177115,3 тис. м³ природного газу.

В результаті досліджень динаміки викидів парникових газів в атмосферне повітря м. Рівне встановлено стабільну динаміку зниження викидів (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка викидів парникових газів в атмосферне повітря

Назва парникового газу	Викиди парникових газів, т				
	2013	2014	2015	2016	2017
Вуглекислий газ	1062503,9	1048887,1	949357,1	707909,8	344466,3
Метан	18,07	17,8	16,1	12,0	5,86
Оксид діазоту	1,8	1,78	1,6	1,2	0,59

Україна взяла на себе зобов'язання щодо скорочення викидів парникових газів до 2020 року на 20% системи обліку викидів парникових газів. Так, як викиди парникових газів в 2017 р. у порівнянні з 2013 р. скоротилися в 3 рази, то в м. Рівне виконуються в повному обсязі вимоги звітності щодо своїх зобов'язань за Кіотським протоколом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовчина Р.О., Мельник В.Й. Квоти чистого повітря м. Рівне. *Матеріали I Всеукраїнської молодіжної науково-практичної конференції «Екологічні проблеми промислових регіонів» 3-4 квітня 2012, м. Рубіжне. С. 19–23.*
2. ГД 34.02.305-2002. «Викиди забруднюючих речовин в атмосферу від енергетичних установок. Методика визначення». НТЦВЕ. Київ, 2002.
3. Довкілля Рівненщини за 2017 рік. Доповідь про стан навколишнього природного середовища в Рівненській області у 2017 р. Рівне, 2018. 236 с.
4. Збірник показників емісії (питомих викидів) забруднюючих речовин в атмосферне повітря різними виробництвами. Том I., УкрНТЕК, Донецьк-2004.
5. Кіотський протокол до Рамкової конвенції Організації Об'єднаних Націй про зміну клімату (Кіотський протокол ратифіковано Законом N 1430-15 від 04.02.2004).

Олександра МОРОЗ, Ірина ТРОХИМЧУК
(Рівне, Україна)

МАЛИНА ЯК ЦІННА ПРОДОВОЛЬЧА І ЛІКАРСЬКА КУЛЬТУРА

Ягоди як джерело вітамінів, лікувальний засіб і регулятор процесу травлення людини мають перевагу перед іншими продуктами харчування [7]. До таких ягід відносять і малину лісову. Ця

культура вирізняється високою харчовою цінністю, приємно ніжним ароматом, солодким смаком. Очевидно, немає на земній кулі такого куточка, де б малина не росла, за винятком пустелі й зони вічної мерзлоти. З давніх-давен малина користується славою «домашнього лікаря». Ніщо так не допомагає від нежиттю, як гарячий чай з малиновим варенням або сушеною малиною. Вона лікує від простуди, знижує температуру тіла. Виготовлені з малини продукти і лікарські засоби мають властивість лікувати захворювання серцево-судинної системи, зокрема зміцнюють стінки кровоносних судин. Лікарі-фітотерапевти використовують листя і гілки малини для приготування настоянок, якими лікують кашель і ангіну. Зі свіжого листя малини готують мазі для лікування хвороб шкіри. В малині міститься велика кількість вітамінів, мінеральних речовин (калій, кальцій, магній, фосфор, залізо). Вона відноситься до класу найцінніших ягід [3].

Малина європейська, малина звичайна або проста малина (місцеві назви малина червона, малинник, ведмежа ягода) – кущ рослини трояндових (*Rosaceae*) 1-2 м заввишки з різними вегетативними пагонами і здерев'янілими дворічними стеблами, які утворюють квітконосні пагони [1].

Перші культурні різновиди малини з'явилися в Європі у XVI ст. Вони були виведені із дикої лісової малини. В Росії і Україні малину почали культивувати в XVII ст. Проте багато людей надає перевагу лісовій малині. Вона має переваги перед своїми культурними рослинами. Настоянки з неї набагато смачніші. Вона ароматніша, краще зберігає форму, має менший вміст вологи у ягоді, сушити її значно легше ніж садову [3]. Малина-чагарник має багаторічні коріння, кореневища і одно-, дворічні стебла. Коріння малини сягає глибини 30 см, незначна частина – 50-80 см.

На коріннях і кореневищах малини розвиваються сплячі бруньки. Вони проростають в середині літа і до осені з них виростають пагони довжиною до 5 см. Наступного року весною стебла активно ростуть, утворюють кореневища і бокові коріння. В пазусі листків закладаються по дві бруньки. Надземні стебла малини ростуть перший рік. На другий рік вони плодоносять і відмирають, а зі сплячих бруньок появляються нові пагони. З плодкових бруньок на наступний рік виростають гілочки, на яких розвиваються суцвіття.

Цвіте малина у травні–червні до 45 днів, ягоди досягають в липні. Тіньовитривала рослина росте в підліску мішаних і рідко листяних лісів на галлявинах, вирубках, часто утворюючи суцільні зарості. Поширена малина в Карпатах, на Поліссі в північній частині лісостепу, а культивується по всій Україні. Під час вирощування малину розмножують діленням куща, кореневими відгалуженнями і кореневими черешками. Плодоносити малина починає на другий рік після посадки і дає врожай до 100 ц/га. Якщо малину вирощують у формі кущів то плантацію використовують 10–12 разів [7].

Малина – скороплідна і високоврожайна культура. Вирощуючи її на високому агротехнічному фоні з урахуванням усіх властивостей загалом і кожного сорту зокрема, вже в наш час можна досягати врожайності 20–25 т з 1 га (4 – 5 кг з куща) [4]. Залежно від сорту й умов вирощування у плодах малини міститься 7–11% цукрів (серед яких переважають добре засвоювані фруктоза й глюкоза), 0,5–0,8% білку, 0,6–0,9% пектину, 1,2–2,3% органічних кислот. Серед останніх особливе місце займає саліцилова кислота. Вона вирізняється бактерицидними властивостями й використовується як потогінний, жарознижувальний та знеболювальний засіб [2]. Річна потреба людини у споживанні ягід малини становить близько 4 кг [5]. У 2018 р. загальна площа насаджень малини у нашій країні становила 5,2 тис. га, зокрема плодоносна – 5 тис., валовий збір – 30,3 тис. т, урожайність – 6 т/га. Проте рівень промислового виробництва плодів малини недостатній для повного забезпечення населення високоякісною конкурентоздатною продукцією, оскільки частка сільськогосподарських підприємств становить лише 5% у загальному обсязі. Пріоритетними у вирощуванні цієї культури в Україні є Вінницька, Київська, Черкаська, Кіровоградська області та регіони з розвинутою переробною

промисловістю, промислова заготівля характерна для Волинської, Рівненської, Івано-Франківської, Чернівецької та Закарпатської областей. Свіжі ягоди малини можна мати на столі впродовж усього року, вирощуючи рослини суперранніх, середніх, пізніх і ремонтантних сортів, а заморозуючи ягоди на зиму, вдається зберегти не лише їх колір, смак та аромат, а й біохімічний склад. Непогано зберігаються їхні властивості у продуктах переробки, для приготування яких зазвичай використовують основну масу врожаю [6].

Виділяють сорти: Геракл, Осіння (к), Бабіне літо, Люлін, Недосягаемая, Днепр-2, Золоті купола, Полана, Осінній зорепад.

Найкращий зовнішній вигляд мають плоди сортів Люлін, Геракл та Полана. Плоди цих сортів однорічні, широко-конічної форми, мають яскравочервоне забарвлення масою 3,0–3,8 г. Високими смаковими якостями відзначилися ягоди сортів Люлін та Полана – плоди їх приємного кисло-солодкого смаку, з сильно відчутним ароматом.

Найбільшу кількість насинин мають ягоди сортів: Осіння та Полана.

Найвищим врожаєм відзначається рослина сорту Полана. Сорти Днепр-2 та Осіння (к) формують найнижчу кількість плодкових гілочок на одному стеблі [2].

Найкращими серед сортів є Люлін та Полана, які формують сталі врожаї незалежно від погодних умов року; мають якісні ягоди, масою 3,0–3,8 г, приємного забарвлення, щільні з добре відчутним малиновим ароматом та гармонійним смаком, які добре поєднували в собі цукор і кислоту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Витковский Л.В. Плодовые растения мира. СПб.: Лань, 2003. 591 с.
2. Жуковский П.М. Культурные растения и их сородичи. 3-е изд. Л., 1971. 752 с.
3. Ильина С. Двенадцать месяцев здоровья. *Энциклопедия народной медицины*. К.: Логос, 1998. Т. II. С. 31–33.
4. Казаков И.В. Малина и ежевика. М.: Колос, 1994. 256 с.
5. Казаков И.В. Малина. Ежевика. М.: АСТ; Х.: Фолио, 2001. 256 с.
6. Программа и методика сортоизучения плодовых, ягодных и орехоплодных культур. Орел: Изд-во ВНИИСПК, 1999. 606 с.
7. Рожко Н.Д. Ягоды и их лечебные свойства. *Здоров'я*. 1966. С. 38–40.

Дмитро ПАВЛИШЕН
(Рівне, Україна)

РІЗНОМАНІТНІСТЬ ЕНТОМОФАУНИ ЛУЧНИХ БІОЦЕНОЗІВ

Лука, луг – це місцевість, що перебуває в умовах достатнього або надмірного зволоження. Всі луки поділяють на заплавні, материкові та гірські. Рослинний світ представлений багаторічними рослинами, в основному, злаковими (Gramineae), бобовими (Fabaceae) та осоковими (Сурагасеae). Використовуються як пасовища та сіножаті. Для всіх лук характерною рисою є наявність травостою та дернини.

Дослідження проводились на території лук материкового та заплавного типу в околицях села Іванівка Хмельницької області. Рельєф місцевості горбистий, інколи зустрічаються невеликі річки. Заплавні луки мають більше зволоження, і тому рослинний світ їх трохи відрізняється: особливе поширення на їх території мають осоки, які широко використовуються як корм для худоби.

Серед злакових найбільш поширеними є: тимофіївка лугова (*Phleum pratense*), китник лучний (*Alopecurus pratensis*), тонконіг лучний (*Poa pratensis*) та тонконіг звичайний (*Poa trivialis*), грятисяця збірна (*Dactylis glomerata*), костриця лучна (*Festuca pratensis*).

Бобові поширені менше, але вони високо ціняться через велику цінність для худоби і здатність збагачувати ґрунт азотом. Найбільш поширені бобові – конюшина лучна (*Trifolium pratense*), конюшина повзуча (*Trifolium repens*), люцерна (*Medicago*), мишачий горошок (*Vicia cracca*), чина лучна (*Lathyrus pratensis*).

Велику долю лучних рослин займає різнотрав'я. З родини айстрових (*Asteraceae*) на луках можна зустріти деревій (*Achillea millefolium*), королицю (*Leucanthemum vulgare*), волошки лучні (*Centaurea jacea*), козельці (*Tragopogon*). З родини геранієвих (*Geraniaceae*) зустрічається герань лучна (*Geranium pratense*), з маренових (*Rubiaceae*) досить часто зустрічаються підмаренники (*Galium verum*).

Флора лук дуже різноманітна. Але не менш різноманітна і фауна, зокрема, особливо велика кількість тут безхребетних.

Безхребетні тварини є процвітаючою і найчисленнішою групою живих організмів. Завдяки чому вони являються основними споживачами органічної речовини та створюють основу ґрунтової родючості, а самі слугують їжею іншим організмам.

На луках поширено чимало представників ряду Твердокрилі (*Coleoptera*). На квітках конюшини зустрічаються дрібні жуки з родини довгоносиків (*Curculionidae*) – насіннеїдів. Часто зустрічається тут хрущик садовий (*Phyllopertha horticola*), бронзівка золотиста (*Cetonia aurata*), бронзівка смердюча (*Oxythre tunestra*). З родини листоїдів (*Chrysomelidae*) трапляється листоїд трав'яний (*Crysmella fastuosa*).

Ще однією групою є жуки з родини усачів (*Cerambycidae*), зокрема, лептура червона (*Leptura rubra*) та лептура жовта (*L. livida*). Також поширені різні види з родини сонечок (*Coccinellidae*), зокрема, сонечко семикрапкове (*Coccinella septempunctata*) та сонечко п'ятикрапкове (*C. quinquepunctata*). Особливе поширення ці комахи мають біля колоній попелиць (ряд Рівнокрилі – *Homoptera*), якими вони живляться. З інших корисних комах цього ряду на луках досить поширені жужелиці (*Carabidae*), зокрема красотіли (*Calosoma*) і

Фауна лук багата на двокрилих (*Diptera*). Часто зустрічаються види із родини дзюрчалок (*Syrphidae*). З мух інших родин на квітках іноді трапляються деякі види з родини тахін (*Larvivoridae*): тахіна велика (*Echynomyia grossa*) і тахіна руда (*Echynomyia fera*). Дорослі мухи зустрічаються переважно на квітках і листі рослин. Тахіни – корисні комахи.

Особливе поширення мають представники ряду Прямокрилі (*Orthoptera*). Досить поширений на луках коник зелений (*Tettigonia viridissima*). Він зустрічається за умов пишної трав'янистої рослинності. Зрідка зустрічається кобилка звичайна (*Psophus stridulus*) та кобилка блакитнокрила (*Oldipoda coerulescens*). На сухих луках в земляних нірках проживає цвіркун польовий (*Grullus campestris*).

Особливо багата на луках представників ряду Перетинчастокрилих (*Hymenoptera*). Серед них різні види бджіл, джмелів, ос. Вони живляться нектаром та пилом рослин, відіграють велику роль як запилювачі квіткових рослин. З підряду жалких (*Aculeata*) найчастіше трапляється бджола медоносна (*Apis mellifera*).

У лучних біоценозах виявлено багато представників ряду Бабки (*Odonata*). З підряду рівнокрилих бабок (*Zygoptera*) у червні-серпні найчастіше трапляються бабки-красуні (*Calopteryx virgo*). З різнокрилих бабок часто зустрічаються бабка жовта (*Sympetrum traveolum*) та коромисло синє (*Aeschna cyanea*). До середини літа біля проточних вод зустрічається бабка плоска (*Zibellula depressa*).

Також, на луках зустрічаються представники ряду Клопи (*Hemiptera*). Досить поширені тут види із родини сліпняків (*Miridae*).

Імаго і личинки клопів є шкідниками. Соками люцери, конюшини, люпину і інших бобових живиться клоп люцерновий (*Adelphocoris linealatus*), чим завдає цим рослинам шкоди. На різних зонтичних рослинах живе смугастий клоп, або італійський (*Grafosoma italicum*). Найбільш

поширеними і досить шкідливими видами є клоп капустяний (*Eurydema ventralis*) та клоп ріпаковий (*Eurydema oleracea*).

На квітах різних рослин, зокрема білої ромашки, зустрічаються дрібні комахи – трипси (ряд Трипси – *Thysanoptera*).

В період цвітіння лучних рослин на луках зустрічається багато метеликів. Їх приваблюють квіти різних рослин, на яких вони живляться. Прикрасою лучного біоценозу є лускокрилі з родини німфалід (*Nymphalidae*) – яскраво забарвлені, строкаті, досить великі денні метелики.

На кропиві, рідше на хмелю, живуть гусениці павичевого ока денного (*Vanessa io*) та кропив'янки (*Vanessa urticae*). На фіалках і малині зустрічаються гусениці перламутрівки великої (*Argynnis raphia*). На подорожнику, вероніці та валеріані проживають гусениці шашечниці червоної (*Melitaea oliclyma*), а на різних складноцвітих – гусениці чортополохівки (*Pugmeis carolui*).

Для лук характерними є різні види голуб'янок (родина *Lycaenidae*), в забарвленні яких проявляється явище статевого диморфізму. Їх гусениці живуть на бобових рослинах. Найбільш поширені голуб'янка ікар (*Lycaena icarus*), малинниця (*Callophrys rubi*) та вогняниця золотиста (*Chrysophanus phlaeas*).

В червні та липні на луках зустрічаються метелики з родини біланів (*Pieridae*), зокрема, білан жилкуватий (*Aporia crataegi*) та білан брукв'яний (*Pieris napi*). Деяко рідше трапляється адмірал (*Pugmeis atalanta*). Гусениці цього метелика живуть на кропиві, будяках.

Отже, на луках в околицях села Іванівка було виявлено більше 50 комах. Таким чином, біоценоз лук є дуже різноманітним. Він багатий як флорою, так і на фауною. Комахи мають велике значення для всієї біосфери. Природних лук існує мало, адже вони або перетворюються на ліси, або стають пасовищами чи сінокосами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Павлюченко О.В., Шевчук О.Ф., Олексюк О.Л. Безхребетні тварини луків. *Матеріали VII міжнародної науково практичної конференції «Найновіші наукові досягнення – 2011»*. 2011. С. 47–48.
2. Яришева Н.Ф. Основи природознавства: Природа України: навчальний посібник. К.: Вища школа, 2010. С. 72–80.

Ліна ШУКРУТА, Галина ВОЛОВИК
(Рівне, Україна)

КОМАХИ-ШКІДНИКИ ТА ШКОДОЧИННИСТЬ ВЕРХІВКОВОГО КОРОЇДА (*IPS ACUMINATUS*) СОСНИ ЗВИЧАЙНОЇ (*PINUS SILVESTRIS*) ОСТРІВСЬКОГО ЛІСНИЦТВА

Вивчення видової і трофічної структури ентомофауни лісу, визначення чисельності шкідливих видів і визначення в них домінуючих, є необхідним для встановлення основних закономірностей функціонування лісових біогеоценозів.

Під час проведення дослідження, ми використовували наступні **методи**: спостереження, біологічний експеримент, метод модельних дерев, фотографування та рекогносцирувальні обстеження з метою попереднього окомірного оцінювання стану насаджень, виявлення осередків шкідливих комах і всихання, визначення причин ослаблення насаджень та визначення ділянок для подальшого детального обстеження.

Соснові насадження Острівського лісництва (Зарічненський р-н, Рівненська обл.) нині перебувають в незадовільному стані, оскільки масово потерпають від комах-шкідників. Нами було вивчено систематичне положення комах-шкідників Острівського лісництва, перелік яких вказуємо:

Імперія: Клітинна (*Celulata*)

Надцарство: Еукаріоти, або Ядерні організми (Eucaryota)

Царство: Тварини (Animalia)

Підцарство: Багатоклітинні (Metazoa)

Надтип: Багатосегментні (Polymera)

Тип: Членистоногі (Arthropoda)

Підтип: Трахейні (Tracheata)

Клас: Комахи (Insecta)

Підклас: Крилаті, або Вищі комахи (Pterygota)

Комахи з повним перетворенням (*Holometabola*)

Ряд: Перетинчастокрилі (Hymenoptera)

Підряд: Сидячочеревні комахи (Phytophaga)

Родина: Пильщики (Diprionidae)

Вид: Пильщик сосновий рудий (*Neodiprion sertifer* Geoffr.)

Ряд: Лускокрилі, або Метелики (Lepidoptera)

Родина: Вогнівки (Pyralidae)

Вид: Вогнівка шишкова (*Dioructria abietella*)

Родина: Листокрутки (Tortricidae)

Вид: Пагонов'юн зимуючий (*Rhyacionia fuoliana*)

Ряд: Твердокрилі, або Жуки (Coleoptera)

Родина: Короїди (Iridae)

Вид: Верхівковий короїд (*Ips acuminatus*)

Вид: Лубоїд сосновий великий (*Blastophagus piniperda* L.)

Вид: Лубоїд сосновий малий, або садівник лісовий малий (*Blastophagus minor* Hart.)

Вид: Короїд друкар (*Ips tyrographus* L.)

Вид: Деревинник хвойний, або деревиннику смугастий (*Trypodendron lineatum*)

Вид: Заболонник зморшкуватий (*Scolytus rugulosus* Ratz.)

Родина: Довгоносики (Curculionidae)

Вид: Довгоносик сосновий (*Hilobius abietis* L.)

Вид: Вусач фіолетовий плоский (*Callidium violaceum*)

Вид: Чорний сосновий вусач (*Monochamus galloprovincialis*)

Вид: Вусач довговусий сірий (*Acanthocinus aedilis*)

Родина: Златки (Buprestidae)

Вид: Двоплямиста вузькотіла златка (*Agrilus biguttatus*)[1]

Наші дослідження показали, що серед 14 шкідників сосни звичайної (*Pinus silvestris*) домінантним є **верхівковий короїд (*Ips acuminatus*)**, який:

- зимує під корою;
- пробуджується в першій декаді квітня;
- масовий літ якого відбувається на початку травня за температури 20 °С;
- плодючість його 16-120 яєць;
- ембріональний розвиток триває 8-14 діб;
- літ жуків другого покоління відбувається в липні;
- за рік розвивається дві генерації

Внаслідок його шкодочинної дії сосна всихає за 3-4 тижні та гине.

Нами встановлені **причини**, що призводять до масового поширення верхівкового короїда в Острівському лісництві, а саме:

- зниження рівня *ґрунтових вод*;

- зміни температурного режиму (потепління клімату);
- значні площі під монокультури та одноярусні соснові насадження;
- неліквідовані лісосічні залишки;
- втрата лісом загально-біологічної стійкості;
- достатня кількість харчової бази (кора та деревина сосни).

Площа ураження верхівковим короїдом (*Ips acuminatus*) Острівського лісництва у 2017 році – 120,3 га (збитки – 46 303 470 грн); у 2018 році – 40,5 га (збитки – 15 588 450 грн). Загальна сума збитків, які зазнало ДП «Зарічненський лісгосп» протягом 2016-2018 рр. складає 880 827 705 грн.

У 2017 році Острівське лісництво займає третє місце в Зарічненському районі по обсягах уражень (га) сосни звичайної (*Pinus silvestris*) верхівковим короїдом (*Ips acuminatus*) – 19 %. На кінець 2018 року цей показник зріс до 34 %.

Враховуючи те, що площі уражень сосни звичайної (Pinus silvestris) зростають і лісництво несе величезні збитки, ми схилиємося до наступних рекомендацій щодо запобіганню та контролю життєдіяльності верхівкового короїда

1. Вчасно виявляти осередки поширення шкідника та вилучати свіжозаселені дерева способом спостереження та огляду дерев.

2. Оперативне проведення санітарної рубки (з 1 грудня по 15 березня – початку вильоту верхівкового короїда (*Ips acuminatus*) після зимівлі) з вибіркою свіжозаселених короїдом дерев, а також утилізація лісосічних рештків, шляхом спалювання та мультчування. [3]. У разі значних обсягів санітарних рубок і неможливості їх закінчення до початку вегетаційного періоду, слід призначити даний захід в осередках верхівкового короїда (*Ips acuminatus*) упродовж вегетаційного періоду, в тому числі у «сезон тиші». «Сезон тиші» – це період розмноження тварин і в лісах заборонено полювання і санітарні рубки (при тому, що інші не заборонені). Частіше всього закінчується 15 червня, а масовий літ жука – остання декада червня, тобто з 20 червня [2].

3. До санітарної рубки в осередках верхівкового короїда (*Ips acuminatus*) призначити рубки дерев сосни III категорії санітарного стану – сильно ослаблені, та IV категорії – висихаючі [3].

4. Створювати штучні гнізда для приваблювання птахів, а також вводити нектароноси для приваблення комах-ентомофагів і перш за все це мурахо жук [3].

ЛІТЕРАТУРА

1. Гайченя І.А., Серіков О.Я., Фасулаті К.К. Стовбурні шкідники лісу (атлас-довідник). К., 1970. 195 с.
2. Железняк І. Как борются с короедом на дереве? 2017. Режим доступу: URL: <http://atmwood.com.ua/2017/07/10/kak-borotsya-s-koroedom-na-dereve/>
3. Правила відновлення лісів і лісорозведення (Постанова Кабінету Міністрів України від 16.01.96 № 97 (97-96-п)).

Руслан ЯВОРІВСЬКИЙ, Ольга ЯБЛОНСЬКА
(Тернопіль, Україна)

ВИДОВИЙ СКЛАД РОДИНИ *SCROPHULARIACEAE* R. Br. У ФЛОРИ ЗБОРІВСЬКОГО РАЙОНУ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Родина Ранникові (*Scrophulariaceae* R. Br.) – одна із найбільш чисельних родин світової флори, котра у загальному нараховує приблизно 5 000 видів, які належать до майже 300 родів, поширених космополітно, тобто по всій земній кулі та у різних екологічних умовах, проте, їхня найбільша видова різноманітність спостерігається у теплих та помірних зонах обох півкуль. На

території України у складі її природної флори та як декоративні види трапляються 205 видів Ранникових у структурі 28 родів [1].

Флористичні дослідження планетарного масштабу у кінцевому рахунку проектується у площину їх проведення на регіональних рівнях, що забезпечує створення найбільш оптимальних умов щодо збереження раритетної фракції флори певного регіону. Отже, аналіз видового складу родини *Scrophulariaceae* R. Br. у межах Зборівського району Тернопільської області є актуальним за змістом досліджень й має вагоме практичне значення.

На основі аналізу літературних джерел [2, 3], матеріалів фондового гербарію лабораторії морфології та систематики рослин кафедри ботаніки та зоології ТНПУ імені Володимира Гнатюка (акронім TERN*), проведених впродовж 2016–2018 рр. маршрутно-експедиційних та геоботанічних досліджень різнотипових фітоценозів на території Зборівського району Тернопільської області підтверджено зростання 53 видів родини *Scrophulariaceae* R. Br. (25,85 % загальної кількості у складі флори України), котрі належать до 14 родів. Таким чином, родовий коефіцієнт або середня кількість видів у роді становить 3,79.

Найбільш поліморфними родами є наступні: вероніка (*Veronica* L.) – 19 видів, дивина (*Verbascum* L.) – 7 видів, очанка (*Euphrasia* L.) – 6 видів, перестріч (*Melampyrum* L.) – 4 види, дзвінець (*Rhinanthus* L.) та шолудивник (*Pedicularis* L.) – по 3 види. Двома видами представлені наступні роди: льонок (*Linaria* Mill.), ранник (*Scrophularia* L.) та наперстянка (*Digitalis* L.). Доволі незначна кількість родів досліджуваної флори – 5 (35,71 % загальної кількості) є монотипними, тобто включають лише один вид.

Також нами було підтверджено зростання у районі дослідження одного виду родини *Scrophulariaceae* R. Br., котрий занесений до «Червоної книги України. Рослинний світ (2009)» [4, 5], зокрема, шолудивник лісовий (*Pedicularis sylvatica* L.). Природоохоронний статус виду у районі дослідження – вразливий. Рідкісний вид із диз'юнктивним ареалом. Малочисельними групами особин у кількості до 20 шт. трапляється на заболочених ділянках та вологих луках у околицях сіл Городище, Чернихів та Іванківці. На території району дослідження охороняється у межах Серетського гідрологічного заказника загальнодержавного значення. З метою збереження чисельності необхідно проводити системний моніторинг відомих популяцій, заборонити осушення боліт та порушення гідрологічного режиму у місцях зростання виду, збирання місцевим населенням як декоративної рослини.

Окрім того, у межах Зборівського району Тернопільської області нами було підтверджено чи виявлено ареали поширення 7 регіонально-рідкісних видів, зокрема: дивина звичайна або ведмеже вухо (*Verbascum thapsus* L.), яка зрідка, проте доволі чисельними популяціями поширена на відкритих піщаних чи кам'янистих місцях і лісових галявинах в околицях сіл Данилівці, Осташівці та Заруддя (у районі дослідження не охороняється); дивина фіолетова (*V. phoeniceum* L.), котра поодинокі або розсіяно й малочисельними популяціями зростає на лісових галявинах, степових схилах та луках в околицях села Мильне (охороняється у межах комплексної пам'ятки природи місцевого значення «Гонтова гора»); льонок дроколистий (*Linaria genistifolia* (L.) Mill.), що спорадично трапляється на пісках, схилах чи кам'янистих відслоненнях в околицях сіл Данилівці та Осташівці (у районі дослідження не охороняється); вероніка орхідна (*Veronica orchidea* Crantz), яка зрідка поширена на лісових галявинах та відкритих схилах в околицях села Кобзарівка (охороняється у структурі ботанічної пам'ятки природи місцевого значення «Кобзарівська зозулинцева ділянка»); вероніка колосиста (*V. spicata* L.), котра спорадично зростає на лісових галявинах, степових ділянках у західних околицях села Мшанець (охороняється у межах ботанічної пам'ятки природи місцевого значення «Верховина»); наперстянка великоkwіткова (*Digitalis grandiflora* Mill.), що зрідка і малочисельними популяціями трапляється у лісових масивах і серед заростей чагарників в околицях сіл Оліїв, Манаїв та Перепільники (частково охороняється у структурі Білокриницького ботанічного заказника місцевого значення) та шолудивник болотний (*Pedicularis palustris* L.), котрий досить рідко

поширений на заболочених ділянках та вологих луках в околицях села Вовчківці (охороняється у межах Стрипського гідрологічного заказника місцевого значення).

Основними факторами, котрі визначають зменшення чисельності популяцій червонокнижних і регіонально-рідкісних видів родини Scrophulariaceae R. Br. на території Зборівського району Тернопільської області вважаємо наступні:

- вузька еколого-ценотична амплітуда та відсутність екоотопів відповідного типу в окремих видів (*Pedicularis sylvatica* L.);
- руйнування екоотопів внаслідок видобутку корисних копалин (вапняків, крейди, пісковиків) (*Verbascum thapsus* L., *Linaria genistifolia* (L.) Mill.);
- зміна гідрологічного режиму та осушення боліт (*Pedicularis sylvatica* L., *Pedicularis palustris* L.);
- розорювання й інтенсивне господарське освоєння залишкових лучно-степових та степових екоотопів (*Verbascum phoeniceum* L., *Veronica spicata* L.);
- вирубування лісів, надмірне випасання худоби (*Digitalis grandiflora* Mill., *Veronica orchidea* Crantz);
- збирання рослин населенням як лікарської сировини (*Verbascum thapsus* L., *Digitalis grandiflora* Mill.) та як декоративних видів (*Pedicularis sylvatica* L., *Veronica spicata* L., *Digitalis grandiflora* Mill.).

З метою охорони, збереження, раціонального використання та відтворення раритетних видів родини Ранникові у районі дослідження необхідно:

- здійснювати системний моніторинг стану і динаміки чисельності популяцій червонокнижних та регіонально-рідкісних видів флори, а у разі їх чисельного скорочення оперативно встановлювати фактори, що його спричинюють;
- у випадку виявлення нових ареалів поширення раритетних видів флори рекомендувати створення у цих місцях об'єктів природно-заповідного фонду, а також вирощувати рідкісні види на присадибних ділянках та у ботанічних садах;
- заборонити заготівлю рідкісних видів флори з метою їх використання як лікарських чи декоративних видів, порушення екоотопів внаслідок видобутку корисних копалин, вирубування лісів, неконтрольованого випасу худоби, господарського освоєння залишкових ділянок лучно-степової рослинності;
- ініціювати видання регіональних Зеленої і Червоної книг, регулярно інформувати місцеве населення про стан природоохоронної роботи у засобах преси, радіо та телебачення;
- клопотати перед постійною комісією з питань земельних відносин, агропромислового комплексу та екології Зборівської районної ради (голова – Гамрач Василь Орестович) стосовно створення заповідного ботанічного урочища місцевого значення у околицях сіл Данилівці та Осташівці з метою збереження популяцій *Verbascum thapsus* L. і *Linaria genistifolia* (L.) Mill..

ЛІТЕРАТУРА

1. Нечитайло В.А., Кучерява Л.Ф. Ботаніка. Вищі рослини. К.: Фітосоціоцентр, 2001. С. 313–315, 329–332.
2. Определитель высших растений Украины / [Д.Н. Доброчаева, М.И. Котов, Ю.Н. Прокудин и др.]. Киев: Наук. думка, 1987. С 281–293.
3. Флора УРСР: в 12 т. / за ред. Д.К. Зерова. К.: Вид-во АН УРСР, 1960. Т. 9. С. 405–631.
4. Червона книга України. Рослинний світ / за ред. Я.П. Дідуха. К.: Глобалконсалтинг, 2009. С. 529–535.
5. Яворівський Р.Л., Дем'янчук П.М. Червонокнижні види флори Тернопільської області. Матер. XIV з'їзду Українського ботанічного товариства (Київ, 25–26 квітня 2017 р.). К., 2017. С. 139.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Абдуллаєв Алтай – старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Азізагаєва Людмила – викладач англійської мови другої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Акіншина Ірина – кандидат філологічних наук, доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м. Старобільськ)

Апанасенко Геннадій – доктор медичних наук, професор, професор кафедри фізичної та реабілітаційної медицини Національної медичної академії післядипломної освіти ім. П. Л. Шупика

Афанасьєва Анна – студентка 4В курсу відділення «Початкова освіта» «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Ашиток Надія – доктор філософських наук, професор, професор кафедри спеціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Барановська Олена – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу дидактики Інститут педагогіки НАПН України

Бездітко Юрій – кандидат економічних наук, доцент кафедри фінансів, банківської справи та страхування Херсонського національного технічного університету

Бец Юлія – учитель початкових класів та англійської мови Бродівської СЗОШ № 2 з вивченням англійської мови з 1 класу

Блашкова Олена – аспірант кафедри педагогіки та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Бондаренко Лідія – доцент кафедри української літератури Херсонського державного університету

Бондаренко Неллі – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інститут педагогіки НАПН України

Бондаренко Сергій – доцент кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського МОЗ України»

Бурман Консуелла – провідний концертмейстер кафедри співу, диригування та музично-теоретичних дисциплін Мукачівського державного університету

Ваколя Зоряна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Ужгородського національного університету

Вашенко Лідія – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

Вербицька Оксана – концертмейстер I кваліфікаційної категорії, викладач з основного та додаткового музичного інструменту (фортепіано), викладач дисципліни «Аналіз музичних творів», ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Відацка-Матошко Ева (Widacka-Matoszko Ewa) – магістр, Районний музей ім. Леона Вичулковського в Бидгощі (Польща)

Войтєховска Катажина (Wojciechowska Katarzyna) – д-р, Університет Казімежа Великого в Бидгощі (Польща)

Волкова Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізький державний педагогічний університет

Волкодав Тетяна – кандидат педагогічних наук, викладач фінансово-економічних дисциплін та математики Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу

Воловик Галина – доцент кафедри біології, онкології та медичної фізіології Рівненського державного гуманітарного університету

Волюшин Оксана – старший викладач кафедри фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Галів Микола – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Гасинець Ярослава – кандидат біологічних наук, доцент кафедри ботаніки біологічного факультету, декан біологічного факультету Ужгородського національного університету

Гашибаязова Олександра – аспірант кафедри українського мовознавства і прикладної лінгвістики Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Гладка Ольга – магістрант кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Глуценко Анна – викладач кафедри іноземних мов ННІ іноземних мов Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Гоголь Наталія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Годованець Наталія – доцент кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Горбатюк Роман – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри машинознавства і транспорту Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Грибок Ніна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Гривко Антоніна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України

Гриник Лілія – магістрантка кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Гришко Світлана – кандидат географічних наук, старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Гряділь Іванна – студентка-магістрантка групи ПОХ-14(М) факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Гуменюк Інна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри практики англійської мови Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Гжесьяк Ян (Grzesiak Jan) – д-р габ., надзвичайний професор кафедри педагогіки та соціальної праці Державної вищої професійної школи в Коніні (Польща)

Давидов Павло – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри мовних та гуманітарних дисциплін № 1 Донецького національного медичного університету м. Лиман, Україна

Данченко Павло – студент I курсу магістратури природничо-географічного факультету, спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Демідова Юлія – доктор технічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами, доцент Національного технічного університету Харківський політехнічний інститут»

Демчинська Мирослава – кандидат біологічних наук, доцент кафедри ентомології і збереження біорізноманіття біологічного факультету Ужгородського національного університету

Денисюк Наталія – старший викладач кафедри біології, онкології та медичної фізіології Рівненського державного гуманітарного університету

Добровольська Оксана – доктор філологічних наук, професор кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Довганич Мирослава – аспірант кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Драбов Наталія – викладач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Екман Мирослав – концертмейстер кафедри співу, диригування та музично-теоретичних дисциплін, асистент кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва Мукачівського державного університету

Зав'ялова Тетяна – старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Завізіон Катерина – аспірант кафедри педагогіки та психології Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля

Загайкан Юлія – аспірант кафедри біології людини та імунології Херсонського державного університету

Закордонець Наталія – доцент кафедри іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Зевако Валентина – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України»

Зелінка Оксана – магістр кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Зимомря Іван – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету; професор Поморської академії в Слупську

Зимомря Мирослава – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Зимомря Олександр – студент 4 курсу факультету міжнародних економічних відносин Ужгородського національного університету

Зимомря Олена – кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародних комунікацій Ужгородського національного університету

Зіноватна Лариса – викладач-методист Бахмутського коледжу мистецтв імені Івана Карабиця

Іваненко Володимир – старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Іванова Валентина – старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Іванченко Ольга – кандидат біологічних наук, доцент кафедри садово-паркового господарства Дніпровського державного аграрно-економічного університету

Іванчук Кристина – студентка магістратури кафедри садово-паркового господарства Дніпровського державного аграрно-економічного університету

Ільницький Василь – доктор історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Іщенко Максим – студент кафедри фінансів, банківської справи та страхування Херсонського національного технічного університету

Калініна Лариса – професор кафедри міжкультурної комунікації та прикладної лінгвістики ННІ іноземної філології Житомирського державного університету імені Івана Франка

Карбованець Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мікробіології, вірусології та епідеміології з інфекційних хвороб медичного факультету Ужгородського національного університету

Кирильчук Ігор – здобувач

Кирильчук Юрій – доцент кафедри теорії та методики професійної освіти Рівненського державного гуманітарного університету

Козицька Оксана – студентка 4 курсу психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету

Коркішко Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Косилова Олена – викладач-методист Бахмутського коледжу мистецтв імені Івана Карабиця

Косянчук Сергій – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

Котова Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Кошелєва Тетяна – викладач педагогіки вищої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Крстіюгло Тетяна – викладач англійської мови вищої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Круглій Богдана – аспірант кафедри філософії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Кудряцева Валентина – кандидат педагогічних наук, завідувачка кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії

Куликова Анастасія – студентка 4В курсу відділення «Початкова освіта» «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Купрєєнко Максим – асистент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Куруц Наталія – кандидат біологічних наук, доцент кафедри зоології біологічного факультету Ужгородського національного університету

Кутняк Ольга – кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Кухарська Наталія – доктор економічних наук, професор, професор кафедри загальної економічної теорії Одеського національного економічного університету

Кухта Марія – доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Лабойко Світлана – магістр групи СР-13М факультету психології, педагогіки та соціальної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Левченко Тетяна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди»

Леган Вікторія – викладач кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Логвіненко Наталія – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, викладач кафедри військово-гуманітарних дисциплін Військового інституту телекомунікацій а інформатизації імені Героїв Крут

Малетич Надія – старший викладач кафедри фізичного виховання Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Маляр Любов – доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Мандзюк Роман – аспірант кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Маслій Олег – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, полковник, Військова академія (м. Одеса), заступник начальника академії з навчальної роботи – начальник навчального відділу

Масляник Марія – магістр кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Мелещенко Ольга – аспірант кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша Харківського національного університету імені Василя Назаровича Каразіна

Мельник Віра – кандидат географічних наук, професор кафедри біології, онкології та медичної фізіології Рівненського державного гуманітарного університету

Микитчак Світлана – магістрантка кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Мищеня Оксана – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти, Рівненський державний гуманітарний університет

Мороз Олександра – студентка 4 курсу психолого-природничого факультету Рівненського державного гуманітарного університету

Мудрак Галина – кандидат географічних наук., доцент кафедри екології та охорони навколишнього середовища Вінницького національного аграрного університету

Мудрак Олександр – доктор сільгосп. наук, професор, завідувач кафедри екології, природничих та математичних наук КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

Мудрик Олександр – студент 4-го курсу медичного факультету №1 Донецького національного медичного університету м. Лиман, Україна

Недорушко Світлана – старший викладач кафедри фізичного виховання та здоров'я Національного фармацевтичного університету

Непша Олександр – старший викладач кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Нестерович Богдан – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музикознавства Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Нестерчук Оксана – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри історії та культури української мови Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки

Обіход Інна – доцент кафедри німецької філології та методики навчання німецької мови Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Огар Анна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Одгов Віктор – магістрант кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Оковлич Олександр – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри практики німецької мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Оловець Ольга – магістрант кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ольшевська Сніжанна – викладач соціальної педагогіки, першої кваліфікаційної категорії, ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище

Осадча Світлана – викладач німецької мови вищої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Павленко Інна – викладач педагогіки першої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Павлішен Дмитро – студент 4-го курсу кафедри біології, онкології та медичної фізіології Рівненського державного гуманітарного університету

Пайда Юлія – магістр лінгвістики

Петрик Євген – магістрант кафедри здоров'я людини та фізичної реабілітації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Петришин Галина – доцент кафедри філософії та суспільних наук Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Пилипишин Олег – доцент кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України»

Подчерняєва Наталія – аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Полулященко Тетяна – старший викладач кафедри спортивних дисциплін, Навчально-науковий інститут фізичного виховання і спорту ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Україна, м. Кремінна

Починкова Марія – доцент кафедри філологічних дисциплін навчально-наукового інституту педагогіки і психології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Преображенський Дмитро – студент кафедри фінансів, банківської справи та страхування Херсонського національного технічного університету

Пришляк Віталій – викладач постановки голосу та хорового аранжування, першої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Прохорова Лариса – кандидат геологічних наук, доцент кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Проценко Андрій – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Проць Іванна – здобувач ступеня вищої освіти «магістр» факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ребар Інесса – старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Ревть Алла – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та колекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Сапун Тетяна – асистент кафедри фізичної географії і геології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Слімаковський Олег – завідувач кафедри фізичного виховання, кандидат наук з фізичної культури та спорту, доцент Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Собещик Марія (Sobieszczyk Maria) – д-р, Університет Казімежа Великого в Бидгощі (Польща)

Сом-Сердюкова Олена – кандидат мистецтвознавства, доцент, докторант кафедри дизайну і технологій Київського національного університету культури і мистецтв

Спринь Олександр – кандидат біологічних наук, доцент кафедри біології людини та імунології Херсонського державного університету

Стойка Олеся – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов факультету іноземної філології Ужгородського національного університету

Сугоняк Яна – студентка I курсу спеціальності 014.07 Середня освіта (Географія) Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Суханова Ганна – старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Тарасенко Галина – доктор педагогічних наук, професор кафедри екології, природничих та математичних наук КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»

Тверитникова Олена – доктор історичних наук, професор кафедри інформаційно-вимірювальних технологій і систем, доцент Національного технічного університету Харківський політехнічний інститут»

Тишковець Марія – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України»

Ткачишина Оксана – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри загальної, вівкової та педагогічної психології Київського університету ім. Б. Грінченка

Торопцева Альона – кандидат історичних наук, молодший науковий співробітник сектору генеалогічних та геральдичних досліджень, відділ спеціальних галузей історичної науки та електронних інформаційних ресурсів Інституту історії України НАН України

Трохимчук Ірина – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології, онкології та медичної фізіології Рівненського державного гуманітарного університету

Трохимчук Ірина – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології, онкології та медичної фізіології Рівненського державного гуманітарного університету

Удич Олена – викладач хорового диригування, мистецтва ВНЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Ушаков Віктор – старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спортивних дисциплін Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Федурко Юлія – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ференц Віталій – студент IV курсу напрямку підготовки «Фізичне виховання» Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Чая Ева (Czaja Ewa) – д-р, викладач Вищої школи педагогіки ім. Мешка I в Познані (Польща)

Чейпеш Іванна – доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Чехуніна Аліна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри інструментального виконавства, факультету культури та мистецтв Херсонського державного університету

Чопик Світлана – здобувач ступеня вищої освіти «магістр» факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Чубань Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди»

Шаран Наталія – здобувач ступеня вищої освіти «магістр» факультету психології, педагогіки та соціальної роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Шаран Олександра – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Шахова Гульнара – старший викладач кафедри педагогіки, філософії та мовної підготовки Харківської медичної академії післядипломної освіти

Шевельова Олена – старший викладач вищої категорії предметної комісії музично-теоретичних дисциплін ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Шелестова Людмила – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник; провідний науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України.

Шукула Анжела – студентка I курсу магістратури природничо-географічного факультету, спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Шкода Наталія – доцент кафедри історії, археології і філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Шпеник Сільвія – доцент кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Шукрута Ліна – магістр біології

Шулянська Ольга – викладач англійської мови першої кваліфікаційної категорії ВНК «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Шульга Інна – кандидат історичних наук, старший викладач хімії підготовчого відділення для іноземних громадян Харківського національного медичного університету

Яблонська Ольга – магістрант хіміко-біологічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Яворівський Руслан – завідувач лабораторії морфології та систематики рослин, асистент кафедри ботаніки та зоології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Янсва Людмила – викладач дошкільних дисциплін вищої кваліфікаційної категорії ВНКЗ «Білгород-Дністровське педагогічне училище» Одеської області

Яровенко Тетяна – викладач української літератури Харківського кооперативного торгово-економічного коледжа, кандидат філологічних наук

Ястреб Наталія – студентка 4 курсу факультету української філології та журналістики Херсонського державного університету

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

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

WYMIARY INSTERDYSCYPLINARNE

Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomyra, Vasyl Ilnytskyj

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

ІНТЕРДИСЦИПЛІНАРНІ ВИМИРИ

За редакцією:
Ян Гржесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький

*Макетування та верстка – Василь Герман
Дизайн обкладинки – Олег Лазебний*

*Редакція не завжди поділяє думки авторів, за зміст, достовірність
інформації та точність цитувань відповідальності не несе.
При передруці статей посилання на збірник є обов'язковим.*

Здано до набору 15.04.2018 р. Підписано до друку 22.04.2018 р.

Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 13,7. Зам. № 1320

Наклад 300 примірників

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Друк ПП «ПÓСВІТ»
Адреса: вул. І. Мазепи, 7, м. Дрогобич, 82100 Україна
тел. факс (03244) 2-23-35, тел.: 3-38-50, 2-23-76.
E-mail: posvitdruk@gmail.com