

AKADEMIA NAUK STOSOWANYCH W KONINIE
АКАДЕМІЯ ПРИКЛАДНИХ НАУК У КОНІНІ
UNIwersYTET NARODOWY W UŻHORODZIE
УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
POŁUDNIOWO-WSCHODNI INSTYTUT NAUKOWY W PRZEMYSŁU
ПІВДЕННО-СХІДНИЙ НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ У ПЕРЕМИШЛІ

**ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI –
STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY
TOM XII: BADANIA JAKOŚCIOWE
KU POPRAWIE ŻYCIA CZŁOWIEKA**

**Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomyra, Vasyl Ilnytskyj**

**РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НАУКИ:
РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ
TOM XII: ЯКІСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ**

**За редакцією:
Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький**

Konin – Użhorod – Przemyśl
2022

Конін – Ужгород – Перемишль
2022

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43
Р 64

Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XII: Якісні дослідження для покращення життя людини / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомя, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Перемишль: Посвіт, 2022. 200 с.

Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki – stan, problemy, perspektywy. Tom XII: Badania jakościowe ku poprawie życia człowieka / [Red.: J. Grzesiak, I. Zymomyra, W. Ilnytskyj]. Konin – Użhorod – Przemyśl: Poswit, 2022. 200 s.

ISBN 978-617-8003-18-0

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

УДК 371.1:001(08)
ББК 74.04я43

Kolegium redakcyjne:

dr hab., prof. **J.Grzesiak**; dr hab., prof. **I.Zymomyra**; dr hab., prof. **M.Zymomyra**; **V.Boichuk**; dr hab., prof. **V.Halunko** (executive editor); dr **P.Davydov**; dr hab., prof. **W.Ilnytskyj**; dr hab., prof. **J.Kuzmenko**; dr hab., prof. **O.Dobrowolska**; dr hab., prof. **T.Mishenina**; dr hab., prof. **K.Nowakowska**; dr hab., prof. **O.Newmerżycska**; dr hab., prof. **A.Peczarskyj**; dr **H.Wojciechowska**; dr **R.Żotani**; dr **O.Zymomyra**; dr **M.Pahuta**; dr **S.Wieruszewska-Duraj**.

Redakcyjna kolegia:

д-р габ, проф. **Я.Гжесяк**; д-р філол. н., проф. **І.Зимомя**; д-р філол. н., проф. **М.Зимомя**; **В. Бойчук**; д-р **С.Всрушевска-Дурай**; д-р юрид. н., проф. **В. Галунько** (відповідальний секретар); канд. філософ. н., доц. **П.Давидов**; д-р іст. н., проф. **В.Ільницький**; д-р пед. н., проф. **Ю.Кузьменко**; д-р філол. н., проф. **О.Добровольська**; д-р пед. н., проф. **Т.Мішеніна**; д-р габ, проф. **К.Новаковска**; д-р пед. н., проф. **О.Невмержицька**; д-р філол. н., проф. **А.Печарський**; д-р **Г.Войтеховска**; канд. філол. н., доц. **Р.Жовтані**; канд. філол. н., доц. **О.Зимомя**; канд. пед. н., доц. **М.Пагута**.

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 978-617-8003-18-0

© Я. Гжесяк, І. Зимомя, В. Ільницький, 2022
© Посвіт, 2022

ЗМІСТ

ІСТОРИЧНІ НАУКИ. МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Антонюк Я., Ільницький В. До питання обміну населенням між УРСР та ЧСР: чинник ОУН.....	7
Екман М., Бурман К. Методико-виконавські засади збірки п'єс-трансформерів «Інтервалія» Анастасії Комлікової в історії сучасної української фортепіанної педагогіки.....	10
Зимомря М., Зимомря О. Трансформація образів у пісенному просторі Йосипа Фиштика.....	12
Косилова О., Зіноватна Л. Особливості виконання оркестрової партитури в перекладенні для фортепіано. Способи подолання фактурних труднощів.....	17
Кривошина Б. Матеріали періодичної преси 90-х рр. ХХ ст. як джерело до вивчення Першої світової війни.....	19
Мальшина К. Словенський друк про Україну у 1938–1940 рр.	23
Приходько М. Радикальна віха польського громадсько-політичного руху наприкінці 19 століття.....	26
Путря Н. Київська фортепіанна школа. Історія становлення.....	27
Синкевич Н. Борис Лятошинський – видатний представник української музичної культури.....	30
Щудло М., Фриз П. Танець як засіб соціалізації творчої особистості.....	32
Ядловська О. Культурологічні та релігійні засади гендерного питання в країнах ісламу.....	34

ПЕДАГОГІКА. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

Атаманчук В., Атаманчук П. Сторітелінг у контексті цифрових проєктів з гуманітарних наук.....	37
Барановська О. Розвиток соціальної взаємодії учнів початкової школи засобами підручника.....	38
Блудова Ю., Ільїна О. Особливості використання коміксів як інтерактивного методу навчання.....	41
Wieruszewska-Duraj S. Podnoszenie jakości kształtowania kompetencji zawodowych przyszłych nauczycieli.....	43
Галів М., Бурковська З. Гендерний підхід до виховання морально-вольових рис у дітей (на основі праць В. Сухомлинського).....	48
Горват М. Сутність підготовки вчителів до реалізації ігрових методів навчання.....	50
Grzesiak J. Synergiczność naukowych badań jakościowych i jakości standardów życia człowieka.....	53
Zaskórska A., Zaskórski M. Kategorie myśli i zdarzeń w metodologii badań jakościowych w naukach społecznych i humanistycznych.....	60

Ільніцька К. Реалізація освітнього процесу для іноземних здобувачів вищої освіти в умовах запровадження воєнного стану.....	64
Калініченко З. Актуальні проблеми професійної підготовки сучасних фахівців.....	67
Канюк О., Кіш Н., Кіш-Вайда Г. До питання підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови у сучасному світі.....	69
Кіш Н., Канюк О., Кіш В. Вплив лінводидактичного підходу на формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх ІТ-фахівців.....	71
Кравченко-Дзондза О., Лядик З. Формування інформаційно-аналітичних умінь і навичок учнів початкової школи на уроках читання.....	73
Кудзінівська І., Трофименко В. Використання візуальних технічних засобів для дистанційного навчання математичних дисциплін.....	75
Кузьма-Качур М. Нові можливості та інструменти у забезпеченні якісної природознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи.....	78
Куриш Н., Кадук А. Реалізація формальної освіти Інститутом післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області в умовах сучасних викликів.....	80
Лазарева А. Організація проведення лабораторних занять з курсу «Методологія і методи емпіричних досліджень» у підготовці майбутніх психологів.....	83
Мальована О. Використання навчальної платформи Teams у закладах ЗП(ПТ)О.....	86
Мешко Г., Мешко О. Формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів як актуальна проблема теорії і практики професійної підготовки.....	88
Олефір О. Сучасний стан діагностики порушень писемного мовлення у молодших школярів.....	90
Панько О. Специфіка організації самостійної роботи студентів при вивченні іноземної мови (англійської) на факультеті туризму.....	92
Рувогар У. Mediation im DaF-Unterricht: Das neue Normal.....	94
Підгайчук С., Шевчук В., Смутко С., Блінніков Г. Розвиток просторової уяви слухачів в умовах дистанційного викладання технічних дисциплін.....	96
Поліщук Н. Феномен здоров'я як основа формування здоров'язбережувальної компетентності особистості.....	98
Ростока М. Інформаційно-аналітичний інструментарій кваліметричного підходу в системі підготовки наукових кадрів.....	100
Rudyk O., Chernyavsky V. Professional training of magistr on the basis of SolidWorks.....	103
Слижук О. Використання цифрових додатків до підручника української літератури у процесі формування читацької грамотності учні.....	106
Стецина Г. Теоретичні основи формування ключових компетентностей учнів початкової школи засобами мовно-літературної освітньої галузі.....	108
Філімонова І. Результати діагностики рівня мотивації майбутніх бакалаврів професійної (професійно-технічної) освіти під час вивчення фахових дисциплін.....	110
Харкавців І. Філософсько-соціологічні дослідження творчості.....	113
Харкавців І. Формування творчої особистості педагога в процесі самореалізації.....	114

Шеклебей Г., Кравченко-Дзондза О. Формування в учнів початкової школи навичок самостійної читацької діяльності.....	116
Яценко Т. Зміст підручника української літератури в контексті вимог міжнародного дослідження PISA.....	119

ФІЛОЛОГІЯ

Александрович Т., Малинка М. Василь Довгович як один із представників українського бароко.....	122
Василенко О., Подзізей М. Особливості вживання прислів'їв і приказок в сучасній англійській мові (лінгвокультурологічний аспект)	123
Василенко О., Ярмолюк О. Лінгвістичні характеристики вираження гендерної рівності в англomовному і українському дискурсі.....	125
Есенова Е. Двомовність як психологічний аспект взаємодії мов.....	128
Зимомря М., Зимомря І. Кольористика творчості Олександра Масляника.....	130
Kulka В. Obrazki Srebrnej Ziemi Mykoły Zymomyri.....	138
Плющик О. Модус сповідальності в романі Любові Голоти «Епізодична пам'ять»	141
Поліщук О. Особливості художнього осмислення історичних подій у творчості Гіларі Мантел.....	144
Стрельцова В. Іронія у британській політичній лінгвокультурі.....	146
Харкавців І., Ших Л. Етнокультурний аспект фразеологічних одиниць з флористичним компонентом.....	147
Царук А. Камертон новелістики Миколи Зимомрі: засоби вираження часу й простору.....	149

СУСПІЛЬНІ НАУКИ. ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

Демків А., Єременко С., Пруський А., Власенко Є. Проведення моніторингу та прогнозування виникнення пожеж: зарубіжний досвід на прикладі Китаю.....	152
Дуля А. Забруднення Світового океану.....	154
Зайцева І. Шкідники і хвороби листя <i>Acer tataricum</i> L. у зелених насадженнях правобережної частини м. Дніпро.....	157
Зорін Д. Екологічна безпека Дністровського екокоридору національної екологічної мережі України.....	159
Іванченко О. Фітосанітарний стан деревних насаджень паркового комплексу Соборної площі м. Дніпро.....	160
Краснобокий Ю., Ткаченко І., Ільніцька К. Роль освіти і науки в концепції сталого розвитку.....	164
Кузьменко Ю. Земля як об'єкт права власності.....	166
Радловська К. Екологічний моніторинг навколишнього середовища для територій районів Прикарпаття.....	169

Рубан Д. Стан розвитку громадянського суспільства через призму діяльності інститутів громадянського суспільства.....	170
Сидоренко В., Демків А., Тищенко В. Методологія аналізу ризику впливу шкідливих факторів навколишнього середовища на здоров'я населення.....	171
Юрош В. Державно-церковні відносини: сутність соціально-наукових та політико-теоретичних дискусій.....	174

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА СПОРТ. ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ

Закаляк Н., Гарко М. Засоби реабілітаційного впливу при функціональних порушеннях опорно-рухового апарату.....	178
Закаляк Н., Кривенко О. Проблема остеохондрозу поперекового відділу хребта.....	180
Закаляк Н., Ошієвський Р. Роль фізичних терапевтів у відновленні після інсульту.....	182
Закаляк Н., Строцька І. Застосування дихальної гімнастики в реабілітації постковідних хворих.....	184
Закаляк Н., Струк Р. Особливості реабілітації хворих з афазіями різного ступеня тяжкості.....	186
Марков Р. Правоохоронні органи як суб'єкти сфери фізичної культури і спорту.....	189
Фігура О., Херло Є. Порушення зору у постінсультних пацієнтів та ерготерапевтичні методи його корекції.....	190
Відомості про авторів.....	193

Ярослав АНТОНЮК,
(Київ, Україна)
Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

**ДО ПИТАННЯ ОБМІНУ НАСЕЛЕННЯМ
МІЖ УРСР ТА ЧСР: ЧИННИК ОУН**

За даними НКВС УРСР від 17 листопада 1945 р. в західних областей України мешкало 33 612 чехів. Зокрема, на території Рівненської області – 27 192, Волинської області – 6 129, Тернопільської області – 109, Львівської області – 71, Чернівецької області – 64, Станіславської області – 35 та Дрогобицької області – 12 [10, 168]. 10 липня 1946 р. у Москві між СРСР та Чехословаччиною (далі – ЧСР) було підписано угоду про обмін населенням. Передбачалося переселення прибуття на місце чехів – українців-русинів [9, 2–3].

У часописі ОУН «Інформатор» від 1946 р. зазначалося, що чехи спочатку вагалися «бо знали наскільки тепер Чехія «вільна» і «самостійна» [14, 163]. Однак вплив величезної кількості голодуючих зі східних областей України остаточно розвіяв будь-які сумніви [1, 10–18]. Восени 1946 р. з Чехословаччини прибули репатріаційні комісії, які займалася впорядкуванням виїзду. Частина їхніх членів мали протирадянські переконання [20, 9]. За ними оунівці намагалися налагодити контакти.

Станом на 1 червня 1947 р. на виїзд до Чехословаччини було зареєстровано 10 511 сімей (34 058 осіб). У тому числі з областей: Рівненської – 6 425 сім'ї (20 149 осіб), Волинської – 2 477 (7 856), Житомирської – 1 177 (4 432), Кам'янець-Подільської – 432 (1 618) та північних районів Тернопільської – 78 (266) [9, 121]. Оунівці позитивно описували підготовку до виїзду. Зазначали, що чехи не допустили пограбування свого майна більшовиками «розпродали все зі свого господарства, починаючи з меблів і закінчуючи брамами з воріт, завісами від дверей та від вікон, соломкою та навіть гноєм». Констатували, що на виїзд не зареєструвалися лише поодинокі старі чехи, які боялися вмерти у дорозі. Також серед зазначених були особи пов'язані з українцями одруженням [14, 233]. Нерідко траплялися випадки пограбувань майна чехів. Пограбування здійснювали виключно кримінальні злочинці. Судячи з листів, які надсилали переселенці, найкраще влаштувалися ті чехи, які виїхали першими. Хоча й інші не шкодували за своїм рішенням [14, 233].

Окремі підпільники ОУН використали обмін населенням з метою легалізації. Чехи Юзеф Лінгерт та Іван Лінгер з с. Іваничі Вербського вивезли референта СБ Дубенського району ОУН Михайло Фурманець («Орлик») [7, 38–40; 10, 244]. Під фіктивними документам Володимира Дивишека виїхав він влаштувався у Празі водієм трамвая [25, 4]. Невдовзі до «Орлика» приєдналася дружина – оунівка Марія Дивак, яку вивезла сім'я чеха Миколи Ваганова [10, 244]. Також до Чехословаччини нелегально виїхав керівник СБ Здолбунівського надрайону ОУН Микола Миськів («Чорнота») та учасники його боївки – Микола Ковтонюк («Береза») та Федір Сави-

цький («Незівай») [22, 5]. Про їх прибуття до м. Лібчани Карловоградського краю Чехії повідомили у листах односельчанам колишні жителі Здолбунівського району чехи Юзеф Зівол та Владек Кучер [10, 255–256].

Обміном населенням між УРСР та ЧСР скористалися також члени осередку ОУН(м) з м. Тячів Закарпатської обл. 26 липня 1947 р. з Ужгорода приїхала репатріаційна комісія. За посередництва співробітника місцевої канцелярії Костянтина Іванчо (оунівця) вона видала необхідні для виїзду документи. Усі зазначені «репатріанти» планували оселитися в Празі, налагодити роботу з місцевими українцями (Золтаном Доброю, Іваном Паркані, Віктором Бокотеем, Миколою Фіцаєм, Наталією Балицькою й іншими) та відновити роботи підпільного осередку ОУН(м). Після цього оунівців повинні були надіслати кур'єрів до Тячева та Мюнхена. Таким чином осередок у Празі повинен був відігравати важливу роль у роботі лінії зв'язку між оунівцями Німеччини та Західної України [11, 27–31]. Слід зазначити, що очолювана Золтаном Гольдбергером чехословацька репатріаційна комісія в Ужгороді, отримала від Праги таємні вказівки перешкоджати виїзду з території Закарпаття українців [16, 210–211].

Доля оунівців, які виїхали до Чехословаччини склалася по-різному. Частина з них вдалося приховати свою минуле та успішно легалізуватися. Інші були заарештовані та відправлені під суд. Наприклад, восени 1958 р. Службою Державної безпеки Чехословаччини (*Státní bezpečnost*) було арештовано Михайла Фурманця («Орлика»). У липні 1960 р. його допитав крайовий прокурор м. Пльзень (Чехія). Унаслідок нервового виснаження «Орлик» намагався у серпні того ж року вчинити самогубство. Після цього допити продовжилися. 15 травня 1961 р. Служба Державної безпеки Чехословаччини звернулися до КДБ УРСР з пропозицією передачі «Орлика». Однак радянська сторона відмовилася його приймати. Своє рішення вони пояснили давністю вчинених злочинів (пройшло 17 років), а також психічним станом заарештованого [8, 119–124]. Подальша доля Михайла Фурманця невідома.

Іншим чином обмін населенням відобразився на діях оунівців в західних областях УРСР. На місце чехів прибуло 2036 сімей українців-русинів (9091 особа). З них до Рівненської області – 1904 сім'ї (8143 осіб) та Волинської області – 700 сімей (3321 особа) [9, 121–122]. Багато з них перебували під сильним впливом радянської пропаганди. Підтримували створення колгоспів, які уявляли собі у «привабливих фарбах». Відкрито заявляли, що будуть допомагати органам влади збройно боротися з оунівцями [14, 234]. Так, 22 березня 1947 р. Здолбунівський райвідділ МДБ сформував в с. Залісся з тридцяти молодих українців-русинів винищувальну групу. Частина з них мала військовий досвід: служили в Чехословацькому корпусі або партизанських загонах [3, 41]. Окремі переселенці-русини пішли на співпрацю з органами МВС-МДБ [6, 63]. Не дивно, що підпілля ОУН поставилося до зазначених переселенців з недовірою [18, 103–104; 4, 72–73]. Водночас підпілля розгорнуло серед них протиколгоспну агітацію [2, 45]. Невдовзі русини-українці на власні очі побачили «комуністичний рай» та чимало з них прагнули повернутися назад [5, 2; 17, 65–67; 19, 7–10; 21, 26–28].

Натомість ставлення підпілля ОУН до волинських чехів, які вирішили не виїжджати, продовжували залишатися дружнім. Стосовно них заборонялося застосовувати репресії. Окремі волинські чехи продовжували надавати підпіллю допомогу. Переховували, забезпечували продуктами та інформацією.

Відомо, що співробітником підпільної друкарні Кременецької округи ОУН імені Тараса Шевченка був волинський чех «Вено» [24, 4]. 5 червня 1950 р. він загинув оточений опергрупою МДБ в кривівці неподалік с. Теремне Острозького району Рівненської області [13, 11].

Певним чином на подіях в західних областях України відобразилася антирадянська боротьба в Чехословаччині. Зокрема, 14 червня 1953 р. з території Польщі до багатьох районів Дрогобицької області залетіли повітряні кулі з листівками у вигляді крон. У них містилися національно-визвольні заклики на чеській мові [23, 116–118]. Зазначену агітку-крону співробітники МДБ виявили при огляді речей заарештованого 23 травня 1954 р. провідника ОУН в Україні Василя Кука («Леміша») [12, 130].

Таким чином оунівці активно співпрацювали із чеським населенням в УРСР. Чехи назагал вважалися потенційними союзниками, що знайшло своє відображення у періодиці ОУН та УПА. Водночас частина чехів активно протидіяла підпіллю ОУН, відкрито висловлюючи прорадянські настрої, які ж звісно оунівці сприйняли негативно. Відтак окремі чехи зазнали від оунівців переслідувань.

Окремі підпільники ОУН використали обмін населенням з метою легалізації. Доля оунівців, які виїхали до Чехословаччини склалася по-різному. Частині з них вдалося приховати свою минуле та успішно легалізуватися. Інші були заарештовані та відправлені під суд. Ставлення підпілля ОУН до волинських чехів, які вирішили не виїжджати, продовжували залишатися дружнім. Стосовно них заборонялося застосовувати репресії. Окремі волинські чехи продовжували надавати підпіллю допомогу: переховували, забезпечували продуктами та інформацією.

Іншим чином обмін населенням відобразився на діях оунівців в західних областях УРСР. На місце чехів прибуло 2036 сімей українців-русинів (9091 особа). Багато з них перебували під сильним впливом радянської пропаганди. Підтримували створення колгоспів, які уявляли собі у «привабливих фарбах». Відкрито заявляли, що будуть допомагати органам влади збройно боротися з оунівцями. Підпілля ОУН поставилося до зазначених переселенців з недовірою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк Я. Голод 1946–1947 рр. за документами підпілля ОУН. *Минуле і сучасне Волині і Полісся. Голодомор в Україні 1946–1947 років: причини, перебіг, наслідки. Західна Україна в контексті голодомору*. Наук. зб. Луцьк, 2016. Вип. 59. С. 10–18.
2. Архів УСБУ в Рівненській області. Ф. 9. Оп. 6. Спр. 5.
3. Архів УСБУ в Рівненській області. Ф. 11. Оп. 6. Спр. 6.
4. Ванат І. Волинська акція. Обмін населенням між Чехословаччиною і Радянським Союзом навесні 1947 року. Пяршів, 2001. С. 72–73.
5. ГДА СБУ. Ф. 1. Спр. 106.
6. ГДА СБУ. Ф. 1. Спр. 107.
7. ГДА СБУ. Ф. 1. Спр. 1640.
8. ГДА СБУ. Ф. 1. Спр. 1641.
9. ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 587.
10. ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 2838.
11. ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 2848.

12. ГДА СБУ. Ф. 6. Спр. 51895. Т. 5.
13. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 80.
14. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 22.
15. ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 557.
16. ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 569.
17. ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 588.
18. ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 608.
19. ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 615.
20. ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 626.
21. ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 645.
22. ГДА СБУ. Ф. 65. Спр. С-13515. Т. 3.
23. ГДА СБУ. Ф. 71. Оп. 6. Спр. 243.
24. Марчук І. Повстанська друкарня імені Тараса Шевченка. *Волинь*. 2018. 4 грудня. С. 4.
25. Пасічник О. Хто він, Орлик? *Вісник Дубенщини*. 1992. 23 грудня. С. 4.

Мирослав ЕКМАН, Консуела БУРМАН
(Мукачево, Україна)

МЕТОДИКО-ВИКОНАВСЬКІ ЗАСАДИ ЗБІРКИ П'ЄС-ТРАНСФОРМЕРІВ «ІНТЕРВАЛІЯ» АНАСТАСІЇ КОМЛІКОВОЇ В ІСТОРІЇ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ФОРТЕПІАННОЇ ПЕДАГОГІКИ

В світлі розвитку технологічних процесів трансформації української фортепіанної педагогіки та виконавського мистецтва сучасна композиторська творчість набуває нестандартних творчих масштабів, що знаходять своє виконавське рішення у створенні авторських композицій із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій в музичному мистецтві XXI століття.

Не виняток масштабності в умовах популяризації фортепіанної музики в сучасних технологічних умовах виступає творчість представниці української генерації молодих композиторів, аранжувальниці – **Анастасії Комлікової**, яка є випускницею Національної музичної академії ім. П.І. Чайковського (по класу композиції – лауреата премії ім. Т. Шевченка, проф. Г. Ляшенка, клас оркестровки – проф. Л. Колодуба (2009 р.)), членом Національної спілки композиторів України (2011 р.), кандидатом мистецтвознавства (2016 р.), володар Гранту Президента України для творчої молоді (2017 р.), лауреат премії ім. В.С. Косенка за твори для дітей «Музика для малюків», «Казкове фортепіано», Репертуарна збірка для бандури в галузі творчості для дітей та юнацтва (2018 р.), авторка та спікер онлайн-вебінарів різноманітних методичних заходів з підвищення кваліфікації, почесний спікер Фестивалю педагогічних ідей, член оргкомітету Міжнародного фестивалю сучасної академічної музики «Музичні імпрези України».

Творчий доробок молодої композиторки А. Комлікової багатий широким спектром музичних жанрів в різних стилях – симфонічна, камерна, хорова музика, опера «Самотність?!», балети «Форвард», «Бондарівна», вокальні твори та естрадні пісні, пісні

для дітей, хореографічні сюїти, музика для дітей, фортепіанна, електронна музика, твори для бандури, музика для театру, збірки «Пісні до свят», «Казкове фортепіано», «Репертуарна збірка для бандури», «Інтервалія. П'єси-трансформери для фортепіано», популярна серія посібників «Музика для малюків» та ін.

Молода українська композиторка співпрацює з багатьма професійними та дитячими колективами, ряд музичних творів здобув визначне поширення у якості педагогічного та концертного репертуару. Вокально-хорові та інструментальні композиції Анастасії Комлікової неодноразово виконувалися у Польщі, Німеччині, Греції, Англії та США.

Особливе місце в творчості займає музика для дітей. А. Комлікова – лауреат багатьох конкурсів, її музиці притаманна щирість і мелодійність [1].

Надзвичайним відкриттям в історії української сучасної фортепіанної педагогіки та виконавського мистецтва стало написання Анастасією Комліковою збірки фортепіанних п'єс-трансформерів для фортепіано під назвою «Інтервалія», виданої в Київському нотному видавництві «Мелосвіт» в 2020 році.

Збірка фортепіанних п'єс-трансформерів «*Інтервалія*» – сучасне нотне видання, яке вміщує 10 фортепіанних п'єс різних форм і жанрів; можуть виконуватись на фортепіано в різних варіантах – соло, як 4-ручний ансамбль, на фортепіанну мініатюру в супроводі оркестру. Кожна фортепіанна п'єска є програмною та звукообразальною, присвячена певному інтервалу (в межах простих), наочно демонструє його побудову та звучання. Дана збірка продовжує серію під назвою «Казкове фортепіано», започатковану в 2017 році. Головною ідеєю створення нового репертуару для учнів музичних та мистецьких шкіл, що відповідає сучасним критеріям, вимогам, запитам та викликам оновленої мистецької освіти, відображає єдність музичної теорії і практики, заохочує до навчання за допомогою музичних та візуальних образів [2].

Як згадувалося, «*Інтервалія*» – це 10 звукообразальних програмних дитячих п'єс для фортепіано різних форм та жанрів (етюд, інвенція, рондо, сонатина і т.д.).

Кожна п'єса фортепіанної збірки може виконуватися в різних варіантах:

- 1) як самостійний сольний твір (завжди перша партія, незалежно від теситури);
- 2) як ансамбль в 4 руки, де друга партія є додатковою, її поява часто суттєво змінює характер твору. Середній рівень складності другої партії дозволяє виконувати твори у тандемі «учень-вчитель» та «учень-учень»;
- 3) як фортепіанна мініатюра у супроводі оркестру (фонограма мінус з аранжуванням) [2].

Цінність фортепіанної збірки п'єс-трансформерів «Інтервалія» полягає у тому, що для зручності виконання фортепіанних мініатюр у супроводі оркестру на різних етапах вивчення звукообразальних композицій, фонограми записані в різних темпах та зашифровані відповідним QR-кодом в 3-х варіантах, розташованим зверху на кожній сторінці з відображеними трьома різними кольорами темпових особливостей – червоний (повільний темп), оранжевий (середній темп), зелений (оригінальний концертний темп). До деяких музичних номерів пропонуються авторкою А. Комліковою допоміжні вправи, що розміщені на сторінці учня. Щоб правильно зрозуміти та передати художній образ у процесі вивчення та виконання фортепіанних п'єс-трансформерів звукообразального характеру до кожної композиції подаються кольорові ілюстрації,

написані сучасною українською художницею Марією Дук, які налаштовують уяву та фантазію молодших виконавців на втілення необхідного художнього образу з використанням арсеналу засобів музичної виразності [2].

Враховуючи середню складність фортепіанних композицій, програмність та яскраві ілюстрації дозволяють використовувати п'єси у якості навчального, концертного та конкурсного репертуару, для лекцій-концертів, аналізу музичних творів. Наявність яскравих та виразних професійних аранжувань здатна створити процес музикування цікавим та захоплюючим для учнів молодших та середніх класів музичних та мистецьких шкіл [2].

Отже, враховуючи навчальну, розвиваючу та виховну спрямованість збірки фортепіанних п'єс-трансформерів «Інтервалія» сучасної української композиторки Анастасії Комлікової, написаних для учнів молодших та середніх класів дитячих шкіл мистецтв та дитячих музичних шкіл із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій дає змогу стверджувати, що саме звукозображальність фортепіанних творів, інтегрованих в цілісну систему трансформації – відображення композицій в 3-х варіантах є зацікавленим візуально-виконавським контентом та напрямком музичної взаємодії учня-виконавця та фортепіанного твору (його програмності та художнього образу), який виконується на сцені, що допомагає яскравому відображенню та сприйманню мистецької дійсності, виховує любов до фортепіанної музики і мистецтва загалом.

І, напевно, збірка фортепіанних дитячих п'єс-трансформерів «Інтервалія» є визначним потужним надбанням сучасної методичної літератури, яка здійснила яскравий вклад в історію української фортепіанної педагогіки та виконавського мистецтва, стала переломним фактором у напрямку осучаснення інноваційної методичної фортепіанної літератури у теорії та практиці мистецької освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анастасія Комлікова URL: <http://www.komlikova.com/events/%D0%BE-%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%B8%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5.html>
2. Комлікова А. Інтервалія. П'єси-трансформери для фортепіано. К.: Мелосвіт, 2020. 32 с. (Серія «Казкове фортепіано»).
3. Поліщук А., Сабрі. С. Твори для дітей Анастасії Комлікової. *Вінок митців і мисткинь. Імідж сучасного педагога*. 2921. № 2(197). Січень 5. С. 87–90. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/227786>.

Микола ЗИМОРЯ
(Дрогобич, Україна)
Олена ЗИМОРЯ
(Ужгород, Україна)

ТРАНСФОРМАЦІЯ ОБРАЗІВ У ПІСЕННОМУ ПРОСТОРИ ЙОСИПА ФИШТИКА

Слово Йосипа Фиштика жодних рекомендацій давно не потребує, бо воно давно привернуло увагу читача. Щось тут, в його художньому слові, є своєрідне, що містить

орієнтаційне начало, вимір присяги загалом і конкретної обіцянки, так, перед Богом і людиною – зокрема. Кажемо людиною в однині, хоч поет-пісняр радше тяжіє до множинності. Це ілюструють такі його лірико-фольклорні тексти, як «Соловейко», «Там, за яром», «Бойківчаночки», «Між пляями чекань», «Моя далека зоре». Проте зауважимо: де вже майстерно виписаний приспів, так це в піснях, де вирізняється розгорнуте звертання до узагальненого, збірного означення («Ця земля – Україна», «Грона свободи», «Народження князя Володимира», «Мова колискова», «Український звичай», «Петрова скеля», «Батьківська стежина», «Молитва», «Франкова криниця», «Дорога», «Рушничок для сина», «Доброта», «Дзвіниця роду», «Пісню не забути, що цвіте від рути»).

Йосип Фиштик народився 22 лютого 1947 року в селі Верхнє Висоцьке, що на Турківщині. Батьки Іван Фиштик (1910–1983) та Юстина Фиштик (1906–1995; з хати – Ціко) – були, як це й заведено з давніх-давен у хліборобів, багатодітними. Їхнє багатство – це дев'ятеро діток: Марія, Катерина, Ганна, Василь, Микола, Софія, Юлія та ще два сини з однаковим ім'ям – Йосип. Так сталося, що четверо з названих відійшли за межу Вічності в ангельському віці. Серед них був і братик, згадка про якого в його устах затремтіла так, як тремтить згасаюча зоря на морозному небосхилі. Там, над вершиною гори, що зажила чоловічої слави, бо зветься Пікуй з ознакою вічної снігової шапки... Побіля нього, як подейкують старожили, любив збирати лікарські квіти Яким Фиштик (1857–1931). Йосипів дідусь був улюбленцем в односельчан, бо був наділений даром передбачати події. Щоправда, тільки дуже великі, що мали значення для всіх, скажімо, сподівання на врожай, весняну теплінь, осінню повінь... Може, й не варто акцентувати на тому, що Йосип Фиштик повсюди мав успіх: у середній школі рідного села, на факультеті журналістики Львівського університету, на різноманітних пісенних конкурсах і творчих змаганнях. Та певний наголос доцільний, бо нині Йосип Фиштик – головний редактор регіонального радіо «Франкова земля», лауреат Міжнародної премії ім. С. Гулака-Артемовського, премії ім. Д. Луценка «Осіннє золото». Він – відомий журналіст, публіцист, поет-пісняр, який по праву удостоєний почесного звання Заслужений діяч мистецтв України. Успіх до успіху приточується, бо всьому є причинок – наполегливість і чесна праця у багатьох ділянках. Для прикладу назву збірку «Золоте знамено» (Львів, 2010). Щоправда, часом напрошується питання: чому іноді так легко впадуть у душу якісь рядки і полишаться у пам'яті назавжди? При цьому автор може бути й добре знаним і майже невідомим, або ж – за нових умов – мало цитованим. У цьому сенсі твори Йосипа Фиштика прочитуються з таким розумінням, яке запрошує кожного глибше усвідомлювати граничну відповідальність за долю України. До них належать його поезії, що містяться у згаданій книжці «Золоте знамено». Складається враження: як поет-пісняр, а також професійний радіожурналіст Йосип Фиштик звик до «магнітофонного», емоційно високоорганізованого слова, що несе, як правило, документально спонукальну художність. Вона, своєю чергою, постає піднесеною, наділеною справжньою мистецькою довершеністю думки. А звідси – гармонійність поетичних узагальнень, що створюють мікроатмосферу довіри, відтінену по-філософськи закромним смислом утверджувати високу духовність поміж людьми. Адже читач ніде не відчуває дисонансу між тим, що поет прагне висловити, і тим, що рухає його – добром опромінену – мораль. Це –

загалом характерна ознака рецензованої збірки. Її цілісність засвідчують такі поезії, як «У пригорщах – криниця», «Берег над Києвом», «Золоте знамено», «Гей, з гори, гори», «Мить без вороття», «Роздмухані громи», «Сорочка між братами», «Зціленість», «Вишневий пульс», «Непроминальність», «Грона волі», «Жниво для зрячих», «Оберіг», «Даль буття», «Володар духу», «У смуток закутий», «Предтеча», «Колосок», «Журавлі», «Бджоли», «Старий камінь», «Плач радості», «Дві скрипки», а також твори з циклів «Київська Русь» та «Симфонія долі». Поет нерідко спостерігає – тут і там, там і тут – сліди тяжкої гіпертрофії бездуховності. Остання буквально огорнула сучасних «баронів», які навіть не таять чорної ненависті до України... То ж, як повернути такого перевертня під «золоте знамено» правди без пісні? Ні, без неї це неможливо. Хай порятує свято рідної мови тільки правдивого громадянина! Цього, може, й досить. Адже жертва завжди прощає свого гвалтівника, а останній жертву – ніколи... Либонь, тому автор у вірші «Спитайте у ясеня» зримо шукає «капсулу» порятунку у певних асоціативних контраргументах. Вони слугують заснуванню, прецінь, помагічному імпресіоністського внутрішнього художнього смислу. І хтось, без всякого сумніву, допливе. Зрозуміло, Йосип Фиштик не звинувачує отих світських акул із нечувано дорогими годинниками й діамантовими запонками; він радше виявляє цей (до болю примітивний) матеріал для унаочнення – крейда на панелі: є і раптом – нема... Щоправда, поет-пісняр не постулює візерунок імпульсивної приреченості; навпаки має місце зануреність у характер часового простору, позначеного сповідальністю від «Я-особи».

За твердженням Володимира Дрозда, насамперед важливим є факт, власне, те, «що сказати, а не як сказати». Йосип Фиштик як істинний піснетворець про це добре відає. Адже творчий ужинок поета-пісняра, члена Національної спілки письменників України, справді чималий. Він охоплює передусім понад триста пісень. То ж закономірно, що в його особі маємо лауреата авторитетної літературно-мистецької премії ім. Дмитра Луценка «Осіньне золото» (2005). Численні твори головного редактора регіонального радіо «Франкова земля», що має свій осідок у Дрогобичі, опубліковані у багатьох збірниках антологічного типу («Антологія Бойківського краю». (2007; «Осіньне золото» (2007), «Гомін Підгір'я» (2008), «Франкова нива» (№ 1–6; 2016–2020). Відтоді, як з'явилася перша його поетична збірка «Вітаюся зі світом» (Дрогобич, 1992), досі побачили світ понад двадцять книжок, зокрема: «З Бойківського джерела» (1994), «На Україну повернусь» (1996), «Жменька Сонця» (1997), «Сонце в жменьці» (2000), «Ключик до раю» (2004), «Ця земля – Україна» (2006), «Крила» (2007), «Спалах» (2015) «Під небесами Франкових дум» (2016); повісті-хроніки «Схід сонця починається з Карпат» (2015); книжки новел «Люська» (2021).

В осмисленому контексті доцільно увиразнити книжку під красномовною назвою «Ця земля – Україна» (Львів, 2006), винятково цінну збірку пісенних текстів Йосипа Фиштика. Його опубліковані твори викликали справедливий резонанс у мистецьких колах України та за її межами. Вони знайшли позитивну оцінку з боку таких критиків і шанувальників, як Анатолій Горчинський, Дмитро Луценко, Раїса Кириченко, Михайло Ткач, Григорій Дем'ян, Людомир Філоненко, Олег Баган, Володимир Грабовський, Олександра Німилевич, Віра Черемних, Олена Юрош та ін. Ось, приміром, свідчення відомого композитора Анатолія Горчинського, зафіксоване на титульній сторінці

власної книжки «Росте черешня в мамі на городі» (Тернопіль, 1998): «Я з радістю дарую Тобі... збірник моїх пісень, а їх в збірнику – 50!!! Серед них чільне місце займають три пісні... Це – «Пісню не забудь!», «Батьківська стежина» і «У парі буде любо нам»... Ці пісні найбільше користуються успіхом у слухачів на моїх концертах, і я горджусь Тобою, Йосипе, що і я вклав свою лепту в Твій віршований труд – я написав музику на ці Твої вірші...». Примітний факт: уродженець села Верхнє Висоцьке, що на мальовничій землі Турківщини, активно співпрацює з такими авторитетними композиторами, власне, визначними носіями української пісенної культури, як Богдана Фільц, Юрій Рибчинський, Михайло Мацялко, Людмила Височинська, Олександр Василенко, Марія Шалайкевич, Людмила Єрмакова, Катерина Василенко, Ігор Вовчак, Павло Лехновський, Степан Гіга, Лариса Федін, Богдан Сташків та ін. Хіба не промайне сльоза, коли ляже на думку спомин про світлий образ Берегині – Раїси Кириченко? Видатній співачці судилося свій останній у житті концерт, що відбувся у стінах Національного палацу «Україна», розпочати піснею Йосипа Фиштика «Лишаймося собою». Так, невеличкова хвороба панувала фізично, але не духовно. Раїса Кириченко (1943–2005) з Полтави, мужня посестра Лесі Українки з Волині, піснею Йосипа Фиштика благословляла друзів до останнього життєвого подиху 9 лютого 2005 року... До речі, усі найбільш примітні оцінки про його творчість містяться в ошатному виданні, яке вміло упорядкував професор Ужгородського національного університету Іван Зимомря: «Контекст України: лишаймося собою. Ювілейний збірник на пошану заслуженого діяча мистецтв України Йосипа Фиштика» (Дрогобич, 2015, 496 с.). Що ж? Сприймаймо беззастережно ці істини, щоб встигнути «залишитися собою». Бо діють закони безконечного спектаклю; його складники містять класичні реквізити у пов'язі з часом, місцем, дією. Водночас наш поет словом і ділом утверджує добрі начала. Автор імперативного гасла «Лишаймося собою» вміє віднайти ту межу, за якою – острівець екології душі; тут панує окремішній «кровообіг весни», що спричиняє природне самоочищення. Хай буяє «стрічний вітер»: проте він не матиме жодного впливу на героїв із Фиштикової пісні «Світ для двох».

Лауреат Національної премії України ім. Тараса Шевченка Михайло Ткач слушно зауважив: «Поет-пісняр Йосип Фиштик має великий творчий потенціал. Якби він написав з Людмилою Єрмаковою для видатної Раїси Кириченко тільки «Ця земля – Україна», а з Марією Шалайкевич – «Мову колискову» та «Український звичай», то це вже було б явище в пісенній українській культурі. А його доробок в творчому загалі не проминутий...». Основу цього спостереження цементують такі пісенні тексти Йосипа Фиштика, як «Онуки», «Мова колискова», «Пісню не забути», «Свята неділя», «Український звичай», «Батьківська стежина», «Лишаймося собою». Звісно, до слів Михайла Ткача годі щось додавати, якщо б об'єктивно не прагнути звернути увагу читача на роль змістовного наповнення цитованої книжки. До неї судилося написати одному з авторів цього матеріалу післямову, якою хотілося виокремити передусім подячне слово за добру працю Йосипа Фиштика на культурно-мистецькій ниві. Тут поет-пісняр з міста Юрія Котермака вже понад сорок п'ять літ обстоює гармонійну відповідність слова з мелодією для душі. Так, стрижень традиції додає віри. А вона співзвучна його прагненням поліпшувати навколишній світ. У цьому й полягає визначальний сенс

громадського змісту не тільки книжки «Золоте знамено», але й збірки «Мамо, лишайтеся з нами» (Дрогобич, 2011) Йосипа Фиштика та Людмили Єрмакової.

Без перебільшення, Йосип Фиштик добре знаний в Україні і за її межами як поет-пісняр. Адже його твори увійшли до золотої пісенно-мистецької скарбниці України. Близько п'ятдесяти народних і заслужених артистів України виконують кращі пісні талановитого митця. Серед провідних виконавців – корифеї української естради, незабутні Раїса Кириченко, Назарій Яремчук, Анатолій Горчинський. Так, наш Ювіляр – знаний піснетворець. Його перу належить дванадцять поетичних книг, десять пісенних аудіоальбомів («Проекції століття»), п'ять компакт-дисків, поетично-пісенна трилогія («Ця земля – Україна», «Золоте знамено», «Лишаймось собою»). Варто наголосити: Й. Фиштик є одним із співавторів фольк-опери «Київська Русь». За його творами «Сон Святослава», «Народження князя Володимира», «Молитва Святого Володимира», «Проща до Ярослава Мудрого», «Купальські пісні» створено панорамні пісенно-мистецькі дійства до 1020-ліття хрещення Київської Русі Володимиром Великим.

Коли ж то було, як розпочав трудову діяльність у редакції Турківської районної газети, стажувався в Московському «Останкіно» та в Київському інституті телебачення і радіо? Від 1976 року він – головний редактор Дрогобицького регіонального радіо «Франкова земля», яке є колективним кореспондентом Львівського обласного та Українського радіо. На щастя, його праця має схвальні оцінки. Він – лауреат всеукраїнських журналістських премій «Сучасність» (2001), «Золоте перо» (2004), володар Почесного Знаку НСЖУ (2007). Йосипа Фиштика визнано «Державним керівником року» з нагородженням відзнакою Національного бізнес-рейтингу – Орденом «Статус-нагорода «Професіонал галузі» (2008). Інші вагомні відзнаки також віднайшли Йосипа Фиштика. Він – Заслужений діяч мистецтв України (2002); нагороджений орденом «За заслуги III ст.» (2017); Почесною Грамотою Президії Верховної Ради України (2021); удостоєний звання «Почесний громадянин м. Дрогобича» (2020). Упродовж багатьох скликань він виконує обов'язки члена правління Львівської обласної організації НСЖУ, керівника секції радіожурналістів. Від Львівщини він неодноразово обирався делегатом всеукраїнських з'їздів і конференцій, на яких вирішувалася доля української журналістської думки. А все ж напрошується слово про його пісенне начало. Приміром, його твір «Мова коліскова» визнаний однією з кращих пісень, якою репрезентуємо Шевченкову землю за її межами. До того ж телеверсії пісенно-мистецьких проєктів «Франкова криниця», «Берег над Києвом», «Чужина – не рідна мати» віддавна присутні в українському ефірі. В його архіві зібрано численні листи від слухачів, зокрема Л. Ількової, О. Моргун, Б. Врублівського, О. Макаренка, О. Мостович, М. Іщапівської. Вони свідчать про популярність пісенних текстів Ювіляра.

Йосип Фиштик натхнено зустрічає 75-річчя від Дня народин, 45-річчя творчої діяльності. А ще примітний факт: недовзі громадськість Дрогобиччини відсвяткує 70-річчя від часу створення Дрогобицького радіо. Без сумніву, заснування студії припало на квітень 1952 р. Йосип Фиштик очолює її багато років, даруючи своїм землякам живе слово правди й віри. А його пісня лунатиме, нагадуючи нинішньому й наступному поколінням про красу, яку народжують ясні зорі... Коли вони не тремтять? Тоді, коли людина щастя чує на відстані серця. А в його душі постійно трійця: дружина

Оксана, доня Юлія та син Назар. Вони прямують разом стежиною життя, утверджуючи світ добра поміж близькими й далекими людьми.

Олена КОСИЛОВА, Лариса ЗІНОВАТНА
(Бахмут, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАННЯ ОРКЕСТРОВОЇ ПАРТИТУРИ В ПЕРЕКЛАДЕННІ ДЛЯ ФОРТЕПІАНО. СПОСОБИ ПОДОЛАННЯ ФАКТУРНИХ ТРУДНОЩІВ

В структурі професійної підготовки музиканта-піаніста однією з найважливіших предметів спеціального циклу є «Концертмейстерський клас». Поряд з іншими дисциплінами він відповідає за цілісну професійну підготовку фахівця та забезпечує базу для роботи в області ансамблевої діяльності.

Під час навчання і в подальшій концертній діяльності концертмейстер часто виконує акомпанементи оперних арій, сцен, а також інструментальних творів, в яких фортепіанна партія є перекладенням оркестрової партитури. Завдання, що постають перед ним при виконанні цих творів, багато в чому відрізняються від концертмейстерських завдань в романсах і камерно-інструментальних п'єсах, де партія акомпанементу написана спеціально для роялю з урахуванням його властивостей. Відтворення звучання різних інструментів фортепіанними засобами передбачає певні виконавські прийоми, що відрізняються від сольних. Концертмейстер повинен ознайомитись з тембровими, динамічними особливостями різних оркестрових інструментів і відповідно до цього навчитись коректувати звучання фортепіано.

При виконанні клавiру перед концертмейстером висувуються такі умови:

- переосмислення засобів втілення музичного образу у зв'язку зі зміною темброво-інструментальних завдань;
- пристосування фактури оркестрового твору до звуковитягнення та фактурних можливостей фортепіано, а також індивідуальних спроможностей концертмейстера;
- співставлення різної напруженості та сили звучання фортепіано відповідно до звукових можливостей кожного інструмента оркестру;
- поліфонізація музичної тканини.

Партія фортепіано в оперних клавiрах і інструментальних концертах є відтворення барвистого, масштабного, багатоголосого звучання симфонічного оркестру, тому часто в клавiрах опер і концертів присутнє деяке перевантаження фактури, є безліч незручних, а часом і зовсім неможливих для виконання епізодів. Тому одна з навичок, якою необхідно володіти концертмейстерові, – це вміння зробити ці незручні епізоди більш адаптованими для фортепіанного виконання, не порушуючи задуму композитора. Піаністам доводиться спрощувати фактуру, роблячи її зручніше для виконання і при цьому свiдомо нехтуючи деякими елементами музики. При цьому виконання фортепіанної партії повинне нагадувати оркестр з його багатоголоссям і різноманітністю тембрів. Щоб досягти цього, піаністові необхідно мати зручну фактуру.

Велику увагу вивченню питання особливостей виконання клавiрів приділив відомий педагог, композитор і концертмейстер Є. М. Шендерович. Він надав низку практи-

чних рекомендацій для спрощення клавирів залежно від виду діяльності концертмейстера (робота в класі з вокалістами або інструменталістами, концертне виконання).

Працюючи довгі роки концертмейстерами і викладачами дисципліни «Концертмейстерський клас», ми використовуємо низку способів полегшення складних для виконання фрагментів клавирів, які рекомендовані цим видатним піаністом:

- розподіл рук – полегшення, при якому фортепіанна партія клавиру майже не змінюється (наприклад, зручніший розподіл рук); у клавірах вельми часто зустрічається такий виклад музичного матеріалу, коли гармонійна фактура розподіляється між обома руками приблизно в рівній пропорції, але до того ж в партію правої руки включається основна мелодійна лінія. При цьому права рука набуває зайвої напруженості: долоня розтягується, втрачається еластичність кисті, а відсутність м'язової свободи, як відомо, не дає можливості виконати мелодію з необхідною виразністю, зв'язністю, глибиною і пластичністю. У подібних випадках можна рекомендувати максимально розвантажити праву руку від гармонійних нот, додати їй велику свободу і еластичність, що відразу ж позначиться на виразності мелодії, і авторські наміри отримують, таким чином, переконливіше втілення;

- розбіжність мелодійних голосів – коли зустрічаються стрибки на великі відстані, можна рекомендувати розподілити фактуру так, щоб найбільш важлива в мелодійному відношенні нота стала зручною для виконання;

- чергування рук – в тих випадках, коли плавність мелодійного ходу порушується незручностями аплікатури і необхідністю підміни пальців на слабих долях такт, можна рекомендувати метод чергування рук, який дозволяє більш непомітно зв'язати ланки даної мелодійної побудови; цей же метод можна використовувати для виконання нот, що повторюються, оскільки репетиційна механіка інструментів, на жаль, рідко буває у гарному стані;

- тремоло – необхідно перш за все відрізнити скорочений запис метрично рівних послідовностей від тремоляндю, тобто ритмизованих (наприклад, в музиці Моцарта) від «вільних» (наприклад, в клавірах опер Дж. Пучіні); ритмизовані тремоло слід грати в повній відповідності з ритмічним записом, а «вільні» – спочатку узявши акорд повністю (у оркестрі тремоло відбувається одночасно, цілим акордом, так що при кожній зміні гармонії ми чуємо повністю всю звучність акорду), а потім тремоловати його;

- інтервальні послідовності – часто в клавірах зустрічаються терцові, октавні і акордові послідовності, і якщо їх виконання в швидкому темпі є для концертмейстера перешкодою, їх необхідно спростити, щоб здійснити потрібний темп і зберегти характер мелодійної побудови, необхідно зняти надмірності і додати виконанню легкість, невимушеність, блиск і динамічність. Так, можна терції розподілити між двома руками, в русі секстами можна виконувати мелодію, чергуючи секстове викладення з одноголосним, тобто пропускаючи окремі сексти, те ж можна зробити і в октавному викладі.

- акордові послідовності – якщо послідовність акордів є секвенцією або рядом однотипних акордів і рухається в одному напрямі, виконання цих епізодів зазвичай вдається піаністам і не вимагає спеціальних полегшень, але в розкиданих акордах, в швидких акордових послідовностях, що змінюються по структурі, полегшення буває

ють необхідні. Тут одним з основних видів полегшень є скорочення кожного другого акорду.

Є і деякі способи спрощення фактури, які підказав нам особистий досвід роботи. Серед них:

- об'єднання широких інтервалів чи акордів (наприклад, гра послідовності ламаних октав злитими октавами);
- заміна широкого розташування розкладених гармоній вужчими;
- заміна репетицій акордами у швидкому темпі на чергування різних голосів.

Таким чином, необхідне розвинення відповідних навичок подолання труднощів виконання та спрощення деяких фрагментів клавiру, серед яких однією з головних є уміння відрізнати найбільш важливі компоненти фактури від другорядних і підпорядковувати полегшення фактури художнім завданням виконання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Молчанова Т. Мистецтво піаніста-концертмейстера. Львів: Аз-Арт, 2001. 216 с.
2. Шендерович Е. О преодолении пианистических трудностей в клавирах. Советы аккомпаниатора. М.: Музыка, 1987. 60 с.

Богдан КРИВОШИНА
(Броди, Україна)

МАТЕРІАЛИ ПЕРІОДИЧНОЇ ПРЕСИ 90-х рр. ХХ ст. ЯК ДЖЕРЕЛО ДО ВИВЧЕННЯ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Як відомо, в другій половині 1980-х рр. в СРСР було взято курс на розробку концепції політичної реформи. Події кінця 80-х – початку 90-х рр. ХХ ст. спричинили кардинальні світоглядні зміни населення багатьох пост-соціалістичних країн, в тому числі і України. Поява нових цінностей і морально-етичних норм, викликана демократизацією суспільного життя та новими економічними реаліями, знайшла своє відображення в різних сферах життя суспільства, зокрема в політиці, економіці, культурі, науці. За нових суспільно-політичних умов, що склалися в цей час, історики гостро поставили питання про переосмислення історії минулого, зокрема, зростання інтересу науковців і широкої громадськості до історії України привело до початку висвітлення «білих плям» періоду Першої світової війни.

Велику цінність для дослідження подій Першої світової війни в Україні становить періодична преса. Починаючи з кінця 80-х рр, з'явилися перші науково-популярні статті, присвячені відображенню воєнних подій, як важливого етапу змагань українців за відновлення своєї державності. Хоча здебільшого ці публікації мали просвітницький характер, вони виконували важливу суспільно-політичну функцію – повернення ряду історичних фактів до контексту вітчизняної історії. Могутній поштовх розвитку національної історичної думки дало відновлення державної незалежності України. На своїх сторінках періодичні видання порушували багато нових аспектів історії Першої світової війни а пізніше нові ідеї та факти перейшли на сторінки книжкових видань.

Безумовно, одним із важливих напрямів в сучасній українській публіцистиці є висвітлення українського питання напередодні та в роки Першої світової війни. Протягом останнього десятиліття історики у своїх дослідженнях намагаються чітко окреслити місце та роль України в цій війні [18; 19; 30]. Досить цікавими з точки зору висновків і концептуальних підходів є матеріали В. Гусева [10], О. Семютюка [28], П. Чернеги [32]. В них автори зупиняються на ролі, яку Україна повинна була відіграти в стратегічних планах Німеччини як колонія, звідки передбачалося постачати сільськогосподарську продукцію, вугілля, руду, іншу сировину, а також збувати на її території промислові вироби.

Серед науково-публіцистичних матеріалів вагоме місце посідає проблема вирішення українського питання і висвітлення обставин укладення Брестської угоди в 1918 р. [11; 13]. Для таких публікацій характерні намагання критично осмислити накопичений в історичній науці матеріал щодо оцінки Брестського миру, а також його наслідків для майбутньої України.

Визначаючи особливе значення Брестського мирного договору з Німеччиною та її союзниками, як першого мирного договору у війні 1914–1918 рр., а також його роль для утвердження України як нової геополітичної реальності на європейському континенті, ряд авторів переглядає у своїх матеріалах концепцію історії Брестського миру, укладеного Центральною Радою і Радою Народних Комісарів [1; 25; 27].

У полі зору дослідників опинилася і таємна угода між Австро-Угорщиною та УНР щодо Східної Галичини і Північної Буковини, згідно з якою Австрія зобов'язувалася у липні 1918 р. виділити ці українські землі в коронний край. Серед сучасних матеріалів, присвячених укладенню таємної угоди, варто виділити публікацію М. Несука, який на основі документів цісарського архіву зробив спробу відтворити та практично проаналізувати картину подій щодо укладення та анулювання таємного договору між Австро-Угорщиною і УНР [21].

Одним із важливих аспектів Першої світової війни є вивчення ходу військових дій на території України. В радянській історіографії цей аспект подавався в основному через призму подій жовтневого перевороту та громадянської війни. З кінця 80-х рр. військові дії на українських землях розглядаються в основному в контексті національно-визвольної боротьби українського народу за державну незалежність та висвітлення бойового шляху першої національної військової формації – Легіону Українських Січових Стрільців.

У полі зору дослідників опинилися такі великомасштабні військові операції Першої світової війни на Східному фронті як Галицька битва, Горлицький і Брусилівський прориви. Аналізуючи ці операції, автори багатьох публікацій прослідковують їх з бойового шляху Легіону УСС. Це можна пояснити тим, що стрільці Легіону, який на той час був чи не найкращим бойовим підрозділом австро-угорської армії, кидалися австро-німецьким командуванням на найбільш відповідальні ділянки фронту.

Помітно збільшилася кількість таких публікацій з часу відновлення в 1991 р. історико-краєзнавчого часопису «Літопис Червоної Калини», який виходив у Львові в 1930-ті рр. Серед матеріалів, вміщених у цьому виданні, військові дії під час Галицької битви висвітлені у статтях Р. Коритка [16], Д. Юсипа [34], Б. Якимовича [36]. У них

відображено так званий «карпатський період» січових стрільців, який став своєрідним символом військової звитяги Легіону УСС.

Безпосередньо висвітленню бойових операцій в Карпатах присвячено статті у карпатській періодичній пресі. Серед них варто відзначити матеріали М. Олашина [22], В. Пагіри [23], В. Разгунова [26], публікації М. Красняника [17], В. Щура [31] та М. Козара [15], які подано у регіональних періодичних виданнях Закарпаття. Багато місця бойовим діям цього періоду війни приділяє у серії своїх публікацій Ю. Мудра [20].

Важливим аспектом висвітлення проблеми військових дій на Закарпатті є також виявлення і включення в науковий обіг нових історичних джерел. Короткий огляд цих джерел подається у публікації «Перша світова війна у документах», в якій використано матеріали виставки «Закарпаття в роки Першої світової війни» [24].

Створивши перевагу у живій силі та техніці, австрійські війська 19 квітня 1915 р. перейшли у наступ, який увійшов в історію Першої світової війни як Горлицький прорив, або Горлицька операція, і тривав до 10 червня. З усіх бойових дій, які відбулися в рамках цієї ж операції, найкраще відображена в матеріалах періодики битва за гору Маківку. Значну кількість публікацій, в яких висвітлені оборонні й наступальні бої за Маківку, можна пояснити не стільки важливістю цього стратегічного об'єкта з військової точки зору (хоча контроль над горою створював надійну перепону подальшому просуванню тієї чи іншої армії), скільки тим, що битва на Маківці стала найбільш яскравим епізодом бойового шляху Легіону УСС, своєрідним стрілецьким тріумфом. Серед опублікованих в періодиці статей на цю тему найбільший інтерес викликають публікації О. Вішки [7], М. Симчича [29], Д. Юсипа [33].

Широке відображення в сучасній періодиці одержав Брусилівський прорив. Йому, як одній з найпомітніших військових операцій Першої світової війни, приділяють увагу у своїх матеріалах сучасні українські дослідники. В центрі уваги знаходяться бої на території Волині. Певний внесок у висвітлення перебігу військових дій зробили у своїх матеріалах М. Барбич [5], Т. Головко [8], С. Грушка [9], М. Юхта [35].

Особливе місце в матеріалах періодичної преси зайняли бої УСС в районі гори Лисоня, що становили помітну ланку в ланцюгу бойових акцій Брусилівського прориву. Своїми розмірами, територіальними охопленнями, чисельністю учасників та видів озброєння вони значно перевершили бої на Маківці. Найбільша кількість публікацій з'явилася у 1991 р. у зв'язку з відзначенням 75-х роковин боїв на горі Лисоня. Серед них варто виділити статті та історичні нариси П. Арсенича [3], І. Антонюка [2], В. Дзиковського [12].

Військові дії у 1917–1918 рр. в Україні проходили в умовах негативного ставлення до війни народних мас та революційне піднесення у суспільстві. Ці фактори помітно вплинули на перебіг військових дій і стали об'єктом дослідження радянських вчених. В сучасних публікаціях з історії Першої світової війни військові дії 1917–1918 рр. займають малопомітне місце. Це є цілком зрозумілим, оскільки бої носили в основному позиційний характер і не були важливими у стратегічному відношенні для обох сторін. З тих нечисленних публікацій, які висвітлювали перебіг військових дій в останні роки війни, варто відзначити статті П. Балацького [4], Р. Винницького [6], В. Калини [14].

Огляд опублікованих матеріалів дозволяє стверджувати, що їх автори аргументовано пропонують по-новому поглянути на події Першої світової війни в Україні і роблять помітний крок уперед в переосмисленні цього періоду з метою допомоги нашому суспільству в повній мірі оцінити значення і роль війни в історії України. Матеріали періодичної преси кінця 80-х – 90-х рр. ХХ ст. виступають як важливе джерело вивчення Першої світової війни в Україні і займають помітне місце в сучасному історіографічному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аблицов В. Перша перемога української дипломатії: 77 років тому був підписаний Брестський мир. *Голос України*. 1997. 25 лют.
2. Антонюк І. Та встояти не було сили. Лисоня. 1916-ий. *Літопис Червоної Калини*. 1991. № 1. С. 25–29.
3. Арсенич П. Виступали стрільці січовії... Військова історія. *Голос України*. 1991. 13 верес.
4. Балацький П. Кликала мене Украща. *Літопис Червоної Калини*. 1991. № 1. С. 9–11.
5. Барбич М. З історії Першої світової війни на Поліссі. *Полісся*. 1996. 1, 6, 8 верес.
6. Винницький Р. Похід на Крим. *Літопис Червоної Калини*. 1994. № 4. С. 2–5.
7. Вішка О. На Маківці. *Наше слово*. – 1996. № 2. С. 14–18.
8. Головка І. Напряму удару – Луцьк (До 80-річчя Брусилівського прориву). *Луцький замок*. 1996. 31 трав.
9. Грушка С. Старі могили над Стоходом. *Волинь*. 1996. 16 листоп.
10. Гусев В. Украина в Первой мировой войне: между молотом и наковальней. *Зеркало недели*. 1998. 14-20 сентяб.
11. Держанюк М. Брестський мир і Україна. *Пам'ять століть*. 1998. № 1.
12. Дзіковський В. Лисоня. *Відродження*. 1991. 29 січ.
13. Дорошкевич В.О., Волошин В.О. Брестський мир: епізод чи трагедія? За радянськими матеріалами. *Літературна Україна*. 1991. 21 берез.
14. Калина В. УСС в боях за Купчинці. *Відродження*. 1991. 23 лип.
15. Козар М. Нелегкі випробування. *Вісник Хустщини*. 1992. 15 серп.
16. Коритко Р. Командант Лепону. *Літопис Червоної Калини*. 1991. № 4. С. 46–50.
17. Красняник М. Січовики Верховини. *Радянська Верховина*. 1990. 1 верес.
18. Кульчицький С. Головна подія століття: місце України в історичному контексті Першої світової війни. *Одеські вісті*. 1998. 13 листоп.
19. Левандовський Б. Україна в геополітичних концепціях першої половини ХХ століття. *Політична думка*. 1994. № 3. С. 58–68.
20. Мудра Ю. Закарпаття в роки Першої світової війни. *Новини Закарпаття*. 1993. 20 трав., 11, 18 верес.
21. Несук М. Договір спалений у присутності посла: таємна угода між Україною і Австро-Угорщиною від 8 лютого 1918 року та її доля. *Політика і час*. 1993. № 6. С. 59–63.
22. Олашин Н. Первая мировая и карпатский край. *Единство – плюс*. 1994. 24 сентяб.
23. Пагиря В. Російські війська в Карпатах. *Карпатська Україна*. 1993. 8 квіт.

24. Перша світова війна у документах. *Демократична Україна*. 1994. 1 верес.
25. Пивовар С. Берестейський мирний договір крізь призму ставлення українсько-го народу до державності. *Київська старовина*. 1991. № 91. С. 25–41.
26. Разгунов В. Русские войска в Карпатах. *Єдинство – плюс*. 1994. 23 июл.
27. Романчук О. Брестський мир: перший здобуток української незалежної дипломатії. *Літературна Україна*. 1997. 11 лют.
28. Семотюк О. Українське питання в роки Першої світової війни виникнення і розвиток (за публікаціями німецькомовної преси 1914–1917 рр.) *Українські варіанти*. 1997. № 1. С. 35–39.
29. Симчич М. Ой на горі, на Маківці. *Українське слово*. 1995. № 20. С. 5.
30. Шах Т. Перша світова війна та українське питання в контексті причин: 1914–1918 рр. *Галицький шлях*. 1994. 8 лип.
31. Щур В. Воскресають лиш там, де є могили. *Новини Виноградівщини*. 1992. 24, 25 серп.
32. Чернега П. Великий урок Першої свггової. *Освіта*. 1998. 17–23 черв.
33. Юсип Д. Б'ються стрільці на Маківці. *Літопис Червоної Калини*. 1993. №12. С. 14–16.
34. Юсип Д. Приступ на горі Ключ. *Літопис Червоної Калини*. 1993. № 12. С. 14–16.
35. Юхта М. Солдати Брусиловського прориву. *Радянська Україна*. 1988. 18 трав.
36. Якимович Б. Гей Зі Стрия до Мукачева. *Літопис Червоної Калини*. 1991. № 6. С. 44–50.

Катерина МАЛЬШИНА
(Київ, Україна)

СЛОВЕНСЬКИЙ ДРУК ПРО УКРАЇНУ У 1938–1940 рр.

У 1920–30-х роках словенці отримували всі новини не про Україну, а в цілому про СРСР або Польщу, Чехословаччину та Угорщину, між якими вона була поділена. Про події в Україні у передвоєнний період, зокрема у 1938–1940 рр., вийшло лише декілька публікацій, зумовлених культурними та політичними рухами на українських землях, які ставали прикладом для словенців у боротьбі за національне існування.

Завданням статті є з'ясувати погляди словенців на багатотомову українську історію, що склалися напередодні Другої світової війни, знання словенців про події в Україні за часів початку влади більшовиків, про більшовицький терор проти мирного населення. Джерелами слугують матеріали словенського політичного друку – часописи «Словенський господар», «Американський Словенець», тижневик «Домолюб» та брошуровані додатки до нього (серія «За правду», 1939–1940 рр.).

1938–1939 роки у історії Словенії були дуже бурхливими. Послаблення режиму королівської диктатури після вбивства Александра I Карагеоргійовича поступово наростало. Конкордатська криза 1937 року дала поштовх для загострення сербсько-хорватських відносин. Хорвати вибороли для себе право на утворення Бановини Хорватії, і словенці намагалися довести і отримати таке право на Бановину Словенію. Крім того, розділений між чотирма державами словенський народ уважно слід-

кував за подіями стосовно народів, що пережили подібну долю, і одним з таких був український народ.

Саме в цей час українські новини знов з'явилися на сторінках словенської преси. «Українське, або русинське, питання висунулося на перший план, коли мова зайшла про русинську меншину в Підкарпатській Русі». Переговори про долю чехословацьких русинів у Підкарпатській Русі почалися 24 жовтня 1938 р. Словенці узяли бік українців, оскільки їм «засіяв луч надії об'єднатися у великий народ, який і сьогодні розділений між трьома державами», як писали у статті «**Підйом українців вже бачимо**». З другого боку, вони вважали, що саме у Чехословаччині українців чекає свобода: «Підкарпатська Русь звільнилася під егідою нової Чехословаччини. Самоврядне управління підкарпатських русинів в Ужгороді настільки натхнуло українців, що багато русинів тікали з польської Галичини». Поляків словенці засуджували. «На перший погляд незрозуміло, як поляки можуть підтримати угорців у їх вимозі щодо поділу русинської Підкарпатської Русі між Польщею та Угорщиною. Протислов'янський образ поляків впливає з того факту, що у післявоєнній Польщі живуть 7 мільйонів русинських українців, яких поляки гноблять з 1918 року» [6, 1].

Нова Чехословаччина 19 листопада 1938 р. прийняла рішення про словацьку та українську автономію. Детальні податки, наведені у статті «**Словацька та українська автономія**», про функції самоврядування, права та обов'язки цих автономій, а також позиції сторін у сеймі республіки Чехословаччини щодо цього питання цікавили словенців у зв'язку з їхнім становищем у Королівстві Югославія. «Словацька та Підкарпатська Україна матимуть спільне з Чехією: Президента Республіки, національну оборону, зовнішню політику, транспорт, пошту, телефон та керівництво державних компаній, що працюють у Словацьчині та Чехії. Усі інші функції підпадають під юрисдикцію провінційних урядів Словацьчини та України» [4, 1].

Польська частина України – Східна Галичина – привернула увагу у Словенії вже після Берестейського парадного вересня 1939 р., коли її доля вже була вирішена. Як пише «Словенський господар», події в Польщі вивели українське питання на перший план міжнародних інтересів. У цій газеті вийшла широкоформатна стаття «**Польща – українці – Росія**» [3, 4–5]. Вона охоплює всі дані про українців і Україну, відомі для словенців на той час, – термінологію, статистику населення і віросповідання, історію з поясненнями.

Історія України викладена максимально коротко і стисло і зведена до територіальних проблем – нападів, змін кордонів і політичних ігор сусідів України з її землями. На відміну від деяких сучасних словенських журналістів, тоді вони визнавали, що «русини колись мали свою національну державу. Перша Руська (*русинська*) держава була заснована в X столітті, її столицею був Київ. Особливо відоме ім'я *українського* князя Володимира (святого, апостольного), який охрестився у 989 році і таким чином увів свій народ у коло християнських культурних народів. *Українській* державі поклала край навала азіатських татар... незабаром Галичина потрапила під владу Польщі, а Волинь та Київ – під Литву... Мир, укладений у 1667 р., визначив правий берег Дніпра за кордон Росії з Польщею...

Головною тезою цих публікацій стало твердження, що «Україна – це країна, на яку завжди дивилися різні очі – не через прекрасні очі українців, а через родючу

українську землю. Україна – одна з найродючіших країн світу. Її знаменитий чорнозем родить в достатку пшеницю та цукровий буряк, земля також багата різними мінералами, залізом та вугіллям. Ось чому Україна відігравала та продовжує відігравати важливу роль у зовнішньополітичних програмах різних країн. Заради України та українців відбулося багато кривавих воєн між Польщею та Росією. Історичний конфлікт між Польщею та Росією щодо України налічує століття.

Події у Західній Україні, яка потрапила у вересні 1939 р. під «більшовиків» (як тоді все ще визначали СРСР у Першій Югославії), викликали багато питань і вимог по будь-якій інформації, та новинах, яких було обмаль. Тому книжка **«Україна плаче»** українського священника Олексія Пелипенка, про боротьбу українського народу у перші революційні роки та страждання від більшовиків, витримала багато видань у трьох країнах. Вона побачила світ вперше у 1937 р. у Мюнхені (і відразу ж була там перевидана), у 1939–1940 рр. була перекладена словенською та виходила у сорока двох номерах «Американського Словенця». У 1940 р. книгу видали в Люблянці, як буклет-додаток до католицької газети [3]. Цікаво, що ця книга ніколи не видавалася в Україні. Брошура була дуже популярна в Словенії дуже довго, адже Радянська Армія пройшла по її східній частині (Прекмур'ю) на шляху до Австрії у квітні 1945 р. [1, 542, 546–549]. «Видання 1940 р. нараховувало лише 500 примірників... Після 1945 року люди копіювали її друкарськими машинками» [5, 7–14].

Історія українського православного села Воловодівка та її пастора Нікандера поділена на три основні розділи «Україна під сонцем», «Вершники Апокаліпсису» та «Зірка свого народу». Розповідь повна гніву щодо протилюдських вчинків чекістів та героїки боротьби українських селян за свою свободу.

Оповідання про жахи більшовицького терору в Україні відповідало меті збірки «За правду», що у 1939–1940 рр. у вигляді дешевих зошитів видавав католицький тижневик «Домолюб» (Domoljub), тоді «дуже поширений навіть серед простих читачів» у Словенії. У вступі до першого зошиту було оголошено зміст «кількох брошур»: вони популярно пояснюватимуть енцикліку Папи Пія XI про безбожний комунізм. «Плач України» – це шостий зошит. Буклет зберігся у «Збірці релігійної преси» в бібліотеці Люблянської Семінарії. 2015 року у Словенії книгу видали знову, через події у Криму та на Донбасі.

В цілому всі публікації про Україну 1938–1940 рр. відображають співчуття українцям та тривогу словенців у поглядах на щодо свого майбутнього, враховуючи початок жажливої війни, їхні пошуки спасіння від великосербського шовінізму, нацистсько-фашистської навали та комунізму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пилипенко Г.П., Ясинская М.В. Воспоминания о Второй мировой войне (по материалам полевых исследований 2016–2019 гг. в Белоруссии, Польше, Словении, Италии, Аргентине и Уругвае. *Славянский альманах*. 2020. Вып. 3–4. С. 542–549.
2. Pelipenko A. Ukrajina joka / [ur. M. Vrtovec] *Za resnico*. Št. 6. V Ljubljani: Jugoslovanska tiskarna (Jože Kramari), 1940. 80 s.
3. Poljska – Ukrajinci – Rusija. *Slovenski gospodar*. 27.09.1939. Št. 39. S. 4–5.
4. Slovaľka in ukrajinska avtonomija. *Slovenski gospodar*. 1938 (23.11.). Št. 47. S. 1.

5. Smolik M. Uvodna beseda. *Pelipenko A. Ukrajina joka*. Celje: Društvo Mohorjeva Družba (Tiskarna Pleško), 2015. S. 7–14.

6. Vstajenje Ukrajincev na vidik *Slovenski gospodar*. 26.10.1938. Št. 43. Str.1.

Микола ПРИХОДЬКО
(Київ, Україна)

РАДИКАЛЬНА ВІХА ПОЛЬСЬКОГО ГРОМАДСЬКО-ПОЛІТИЧНОГО РУХУ НАПРИКІНЦІ 19 СТОЛІТТЯ

В 1882 році Людвік Варинський заснував у Варшаві есерівську партію «Пролетаріат». Вона діяла законспіровано і пропонувала скасувати приватну власність на засоби виробництва та прагнула об'єднати міжнародний робітничий рух. Загалом, це була марксистська програма, на яку сильно впливав анархізм. У цій партії також діяли Станіслав Куницький, Марія Богушевичівна та інші. Ще в 1883 році Л. Варинського закономірно заарештували, що унеможливило існування партії.

Програму «Пролетаріату» намагався відродити заснований у 1888 р. «Другий пролетаріат» (Людвік Кульчицький, Марцін Каспржак) і Союз польських робітників (Януш Танський, Юліан Мархлевський) – які, як і їх попередники, сповідували терористичні методи боротьби.

На з'їзді в Парижі (17–23 листопада 1892 р.) була створена найбільша серед тодішніх робітничих партій – «Польська соціалістична партія». На противагу вищезгаданим, вона вбачала необхідність здобуття незалежності Польщі, а не боротьба за права робітників. Натомість вона відкинула програму пролетарської революції, визнаючи, що поліпшення умов праці й життя робітників відбуватиметься після здобуття незалежності Польщі. Найвідоміші діячі цієї партії: Болеслав Лімановський, Ян Стржецький.

Цікавою є думка Ю. Пілсудського у статті 1903 року під назвою «Як я став соціалістом?» він писав, ... «що я назвав себе соціалістом у 1884 році. Я кажу – назвав, тому що це не означало набуття стійких і усталених переконань у правоті соціалістичної ідеї [...]. Відверто визнаю, що це була мода, це була епідемія соціалізму, що охопила розуми революційної чи опозиційно налаштованої молоді. І це було настільки сприйнято, що жоден з моїх розумніших, енергійніших колег не уникав проходження соціалістичного етапу свого розвитку. Одні стали соціалістами, другі пішли в інші табори, треті відмовилися від усіх соціальних прагнень, але кожен з них був соціалістом певний період [...]. Соціаліст у Польщі повинен прагнути до незалежності країни, незалежність є важливою умовою перемоги соціалізму в Польщі» [1].

В оточенні Ю. Пілсудського соціалістичну ідею розуміли насамперед як своєрідний міст до важливішої мети – відновлення незалежності Польщі. Так, Лімановський у своїх спогадах писав: «Хоча ми є відвертими соціалістами, визнаю, що ми передусім поляки, ми хочемо мати національну незалежність і будемо боротися, поки не здобудемо її. Ми цього хочемо, ми повинні, у нас це буде» [2].

Цікавою є позиція соціалістів щодо польської шляхти як феномена. Програма підготовлена на так званому Паризькому конгресі (17–23 листопада 1892 р.) – Союзу

іноземних польських соціалістів (ЗЗСП), – програма нової партії (ППС) включала наступні позиції: «Коли останні борці польської справи з презирством зневажали царя-переможця Польща ще не вмерла, вони, самі того не знаючи, представники шляхти, мабуть, не розуміли, що тільки на руїнах їх Польщі, шляхетної Польщі може утворитися нова Польща, соціалістична» [3]. Таким чином польські соціалісти вбачали себе майбутнім стрижнем незалежної Польщі в майбутньому, а стару шляхетську еліту як перепону на шляху здобуття Польщею незалежності.

Позиція польських соціалістів до імперської влади і можливостей поляків до самоуправління і наявності умов до творення громадянського суспільства є чіткою та такою що підштовхує до активної боротьби. Так, у статті в газеті «Робітник» під назвою «Наше гасло» зазначалось: «Скрізь є більш-менш широкі конституції, які, хоча й усувають робітничий клас від участі в управлінні, але надають усім робітникам, певну свободу слова, зборів та організацій. У нас панує засада, що нікому нічого не дозволяється, а царський уряд переслідує і переслідує будь які починання проти цієї монгольської конструкції, з дикою жорстокістю» [4]. З даного уривку можемо констатувати, що в умовах цензури та цілковитою протидією держави проти самоорганізації населення, зростали антиімперські настрої, які в певних народних колах кристалізувалися в соціалістичні рухи, які в першу чергу прагнули до здобуття власної незалежної Польщі, а вже в другу чергу обирали радикальний шлях по дорозі до своєї мети.

ЛІТЕРАТУРА

1. Piłsudski J. Jak stałem się socjalistą?, w: Pisma zbiorowe, t. II, Warszawa 1937, s. 45, 53.
2. Limanowski B. Pamiętniki..., t. II, s. 397.
3. Dokumenty programowe polskiego ruchu robotniczego 1878–1984, Warszawa 1986, s. 36.
4. Jędrzejewicz W., Cisek J., op.cit., t. I, s. 52–53.

Наталія ПУТРА
(Бахмут, Україна)

КИЇВСЬКА ФОРТЕПІАННА ШКОЛА. ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ

Київ став значним мистецьким центром України на початку ХХ ст. У 1913 р. була заснована Київська консерваторія.

Фундамент київської фортепіанної професійної школи заклали видатні постаті – Григорій Мороз-Ходоровський, Володимир Пухальський, Григорій Беклемішев, Фелікс Блуменфельд, Генріх Нейгауз, Костянтин Михайлов, Сергій Тарновський, Олександр Браїловський, Рейнгольд Глиер, Григорій Коган.

Григорій Ходоровський-Мороз (1853–1927) – концертний виконавець, викладач фортепіано, композитор. З 1875 р. викладав фортепіано у Київському музичному училищі, від 1913 р. – професор Київської консерваторії. Серед його учнів – Л. Ревуцький, К. Квітка.

Володимир Пухальський (1848–1933) – український піаніст, композитор, диригент, викладач, музичний діяч. Обраний у 1877 р. директором Київського училища, пере-

бував на цій посаді майже 38 років. Час його керівництва – це період підйому та розквіту музичного життя Києва. З 1913 р. він став ректором, а далі професором Київської консерваторії. Видатні учні: В. Горовиць, Р. Горовиць, Г. Коган, Б. Яворський, А. Альшванг.

Становлення київської піаністичної школи також пов'язане з іменем Григорія Беклемішева (1881–1935) – піаніста, композитора, педагога. Від 1913 р. він професор Київської консерваторії. З 1923 р. по 1934 р. – завідувач кафедрою «Фортепіано» музично-драматичного інституту ім. Лисенка. Беклемішев популяризував українську фортепіанну музику. Виступав у складі тріо, яке виконувало твори В. Барвінського, Б. Лятошинського, В. Золотарьова та ін. Автор п'єс, етюдів, прелюдій, фортепіанних транскрипцій, а також навчальних програм, методичних розробок, посібників. Видатні учні: Є. Слівак, А. Луфер, М. Гозенпуд, Г. Курковський.

Фелікс Блуменфельд (1863–1931) – піаніст, композитор, викладач, диригент. У 1918–1920 рр. очолював Державний музично-драматичний інститут ім. Лисенка. З 1920 р. став ректором Київської консерваторії. В спадщині Блуменфельда – композитора близько 150 фортепіанних творів та романсів. Видатні учні: С. Барер, В. Горовиць, М. Грінберг, Г. Коган та ін.

Генріх Нейгауз (1888–1964) – піаніст, викладач, публіцист і музично-громадський діяч. У 1919–1922 рр. Нейгауз – професор Київської консерваторії. Формування його фортепіанного мистецтва пов'язане з іменами Ф. Блуменфельда та Л. Годовського. Г. Нейгауз давав у Києві фортепіанні вечори, грав в ансамблях з Ф. Блуменфельдом, П. Коханським та ін., виступав з концертами-лекціями, був першим виконавцем творів К. Шимановського, О. Скрябина на київській концертній сцені. Нейгауз створив школу, яка стала всесвітньо відомою завдяки високим досягненням її учнів: В. Топіліна, С. Ріхтера, Е. Гігельса, Я. Зака та багатьох ін.

Костянтин Михайлов (1882–1961) – піаніст, викладач. Закінчив Київське музичне училище по класу фортепіано у В. Пухальського. Був одним з організаторів Київської консерваторії (1913 р.) та одним з організаторів Київської спеціальної музичної школи (1934 р.). Серед його учнів – В. Вронська, Л. Вайнтрауб, В. Сечкін, Ж. Колодуб та ін.

Яскравою особистістю київського музичного життя був Сергій Тарновський (1883–1976), який був запрошений у 1914 р. до роботи в Київську консерваторію. Тарновський виступав як з симфонічними оркестрами, так і з сольними програмами, в ансамблях зі скрипальями, співаками. Піаніст був одним з перших київських піаністів, який став грати українську музику.

Найбільшою та найтривалішою слави в світі серед київських піаністів початку ХХ ст. набув Олександр Браїловський (1896–1976). Він навчався у Пухальського та Бузоні. Цикл концертів з усіх фортепіанних творів Ф. Шопена на старовинному фортепіано Плеєля привернув увагу до його виконавського мистецтва. Піаніст з великим успіхом виступав у Парижі, Брюсселі, Цюріху, Мехіко, Монтевідео, Нью-Йорку. Залишились численні звукозаписи.

Впровадження наукових досліджень та теоретичних дисциплін в консерваторське навчання сприяло формуванню та розвитку музикознавчої галузі історії та теорії фортепіанного мистецтва. З 1922 р. Григорій Коган (1901–1979) запровадив вперше в Київській консерваторії навчальний курс «Історія та теорія піанізму». Г. Коган –

випусник Київської консерваторії за класом фортепіано у А. Штосс-Петрової та В. Пухальського. У 1920–1926 рр. викладав у Київській консерваторії та музично-драматичному інституті ім. М. Лисенка. Виступав з численними концертами як піаніст.

З іменами В. Топіліна (1908–1970), В. Нільсена (1910–1998), Т. Кравченко (1916–2003), О. Александрова (1927–2004) розпочався важливий етап в історії розвитку київської фортепіанної школи.

З 1965 р. у зв'язку зі збільшенням контингенту студентів на фортепіанному факультеті Київської консерваторії, працює дві кафедри спеціального фортепіано.

Наразі кафедру №1 очолює лауреат численних міжнародних конкурсів, Заслужений артист України, лауреат премії ім. Л. Ревуцького професор Юрій Кот, який багато гастролює в Україні, Югославії, Польщі, Словаччині, Франції, Італії, Португалії. Виступає з багатьма симфонічними оркестрами України, Німеччини, США.

Від 2004 р. кафедру №2 очолює Тетяна Рощина, професор, заслужений діяч мистецтв України, кандидат мистецтвознавства. Багатовекторна діяльність Т. Рощини сприяє надзвичайно творчій та насиченій атмосфері кафедри. Активізувалося концертне життя та науково-методична робота педагогів-піаністів.

Потужний склад фортепіанного факультету об'єднує талановитих музикантів різних шкіл та поколінь. В різні роки на факультеті плідно працювали та наразі працюють видатні піаністи-педагоги: Ж. Аністратенко-Хурсіна, Л. Касьяненко, А. Корженевський, В. Сечкін, М. Сук, Л. Вайнтрауб, О. Снегірьов, М. Степаненко, Є. Ржанов, Н. Толпиго-Русіна, Н. Гриднева, Н. Лисенко, О. Безбородько, В. Козлов, О. Ліфоренко, Е. Ткач, А. Гудько, О. Ринденко, М. Пухляк, А. Кутасевич, Б. Федоров, С. Рябов, Т. Андрієвська-Боденчук, О. Зайцева, І. Солдатенко, І. Стародуб, О. Степанюк, А. Васін, Є. Дашак, К. Куликова, С. Гумінюк.

ЛІТЕРАТУРА

1. Путря Н.І., Косилова О.В., Буравльова Т.І., Лобаченко Т.М., Зіноватна Л.В. Навчальний посібник «Конспекти лекцій з навчальної дисципліни «Історія виконавства» для студентів мистецьких навчальних закладів, спеціалізація «Фортепіано». Репозитарій державного науково-методичного центру змісту культурно-мистецької освіти. Київ, 2019. 258 с. URL: <http://arts-library.com.ua/browse?type=author&value=%D0%9F%D1%83%D1%82%D1%80%D1%8F%2C+%D0%9D.%D0%86>.

2. Кашкадамова Н.Б. Фортеп'янно-виконавське мистецтво України. Історичні нариси. Львів: КІНПАТРИ ЛТД, 2017. 616 с.

3. Снегірьов О.М. Піаністи України ХХ ст. Київ: Київське державне вище музичне училище ім. Р.М. Глієра, 1999. 79 с.

4. Хурсіна Ж.И. Выдающиеся педагоги-пианисты Киевской консерватории. К.: Музична Україна, 1990. 134 с.

5. Юрий Кот как зеркало украинского пианизма. URL: <http://www.mr.co.ua/mr/mr.nsf/0/8E04CFD92E540107C2257779006AF365?OpenDocument>

БОРИС ЛЯТОШИНСЬКИЙ – ВИДАТНИЙ ПРЕДСТАВНИК УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Постать Бориса Лятошинського посідає визначне місце в українській музичній культурі – це передусім талановитий композитор, основоположник модерного напрямку в українській музиці, а також педагог, диригент, громадський діяч. Його різнобічна діяльність тривала понад півстоліття. Творча спадщина митця складає: дві опери («Золотий обруч», «Щорс»), п'ять симфоній, чотири струнні квартети, два інструментальні тріо, низку симфонічних творів різних жанрів (увертюри, сюїти, балади, поеми), кантати, хори а саррелла, опрацювання народних пісень (для голосу і фортепіано, для хору), твори для фортепіано («Слов'янський концерт», сонати, балади, прелюдії), солоспіви, музику до театральних вистав та кінофільмів. Окрім того Лятошинський оркестрував опери М. Лисенка «Тарас Бульба» (у співпраці з Л. Ревуцьким) та «Енеїда», Р. Глієра «Шахсенем», балети Р. Глієра «Червоний мак» та «Комедіанти», Ц. Пуні «Есмеральда», концерт для скрипки з оркестром Р. Глієра та інструментальні твори М. Лисенка – марш і два полонези [3, 188–189].

Борис Миколайович Лятошинський народився 3 січня 1895 року в Житомирі в інтелігентній родині. Батько був учителем історії, займався науковою роботою, а згодом як директор гімназії успішно провадив громадсько-освітню діяльність у місті. Любов до музики Борис успадкував від матері, яка чудово грала на фортепіано й співала. Батьки майбутнього композитора особливу увагу приділяли вихованню й освіті свого сина.

Борис навчався у житомирській гімназії. Вже з дитинства хлопець виявив неабияку музичну обдарованість, вчився грати на скрипці й фортепіано. У чотирнадцятирічному віці скомпонував невеликі п'єси для фортепіано (мазурка, вальс, фортепіанний квартет).

1913 року Б. Лятошинський вступив до Київського університету на юридичний факультет, а через рік – до консерваторії, де навчався по класу композиції у Рейнгольда Морицевича Глієра (видатний композитор, диригент, педагог, музично-громадський діяч). На той час Р. Глієр був професором, а від 1914 по 1920 рр. – директором консерваторії. Знайомство, а в подальшому міцна дружба з вчителем, безперечно, вплинули на формування музичних смаків майбутнього композитора. По смерті Р. Глієра Б. Лятошинський створив «Ліричну поему» для симфонічного оркестру і присвятив її улюбленому педагогу.

1919 року, завершивши навчання в консерваторії (роком раніше – в університеті), Б. Лятошинський розпочав педагогічну діяльність на кафедрі теорії та історії музики як викладач музично-теоретичних дисциплін, а 1934 р. очолив її. Будучи професором Київської консерваторії (1935), Лятошинський одночасно читав курс інструментування в Московській консерваторії (1935–1938 рр. та 1941–1944 рр.). До кінця свого життя митець не полишав педагогічної праці, виховавши чимало талановитих композиторів і музикознавців, які вивели українську композиторську школу на світові обрії.

Серед них: Гліб Таранов, Ігор Белза, Ігор Шамо, Юрій Щуровський, Роман Верещагін, Леся Дичко, Леонід Грабовський, Валентин Сільвестров, Євген Станкович, Іван Карабиць та ін. Проявив себе Лятошинський і як оригінальний диригент-інтерпретатор власних монументальних творів, а також як прекрасний піаніст.

Під час Другої світової війни Борис Миколайович працював у Саратові, куди було евакуйовано Київську консерваторію. Там митець вів цикл передач на спеціально створеній радіостанції імені Тараса Шевченка для мешканців тимчасово окупованої німцями України, в яких брали участь відомі українські співаки Іван Козловський, Зоя Гайдай, Марія Литвиненко-Вольгемут, Іван Паторжинський, Павло Кармелюк. Серед творів, написаних у той період, варто згадати опрацювання українських народних пісень для голосу з фортепіано і для мішаного хору а cappella. Якщо у довоєнний період композитор звертався до віршів Гайнріха Гайне, Фрідріха Геббеля, Персі Шеллі, Олександра Пушкіна, то в подальшому він обирав поезію Тараса Шевченка, Івана Франка, Максима Рильського, Володимира Сосюри [1, 152–153].

Після війни, окрім творчої праці Б. Лятошинський активно займався громадською роботою: був депутатом Київської міської ради, членом Правління Спілки композиторів УРСР, художнім керівником української філармонії, членом журі на міжнародних конкурсах, зокрема, головував на першому республіканському конкурсі ім. М. Лисенка. Композитор жваво цікавився мистецькими подіями, що відбувалися в різних країнах, тому він охоче виїздив до Польщі, Болгарії, Німеччини, побував в Італії, Франції, Англії.

Б. Лятошинський – видатний композитор-симфоніст. Його талант і музичне мислення найяскравіше проявилися саме у симфонічній музиці. У своїй творчості він звертався до категорій часу та вічності, у ній переважає трагічне світовідчуття. Музика його – глибока, філософська. У багатьох творах різних форм і жанрів (особливо симфонічних) спостерігаємо синтез двох типів музичної драматургії – драматичного й епічного. Музична мова їх надзвичайно складна й символічна.

Та все ж одним із найважливіших жанрів у творчому доробку Б. Лятошинського є його хорові композиції. Написав їх Борис Миколайович чимало – від монументальних кантат «Урочистої» (до слів М. Рильського), «Заповіту» (на вірші Т. Шевченка) до невеликих мініатюр. Справжніми перлинами хорової музики вважаються хори на вірші Т. Шевченка: «Тече вода в синє море», «Над Дніпровою сагою», «За байраком байрак», «Із-за гаю сонце сходить». Особливої уваги варті також хори до слів М. Рильського: «Люблю похмурі дні», «Шепче задумливо листя», «Люблю я темну ніч», «Слава тим, хто прагне волі» та ін. Характерною рисою творчості композитора є її органічний зв'язок з національним фольклором. Митець тонко відчував ідейний зміст і емоційний стрій народної пісні, характерні особливості її засобів виразності.

Життя Б. Лятошинського – митця надзвичайної ерудиції – пройшло у неперервних творчих пошуках. Він любив світову художню літературу, вільно володів кількома іноземними мовами, зокрема французькою і німецькою. Зовнішньо стриманий, проте уважний і чуйний, самовіддано служив людям, завжди піклувався про тих, хто потребував допомоги.

Помер Б. Лятошинський 15 квітня 1968 року у Києві. Однак життя талановитого музиканта, визначної людини продовжується у його творчості, і пам'ять про нього не загасне, бо залишив він по собі чистий слід на Землі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кияновська Л. Українська музична культура: навчальний посібник. Львів: Три-ада плюс, 2009. 356 с.
2. Копиця М.Д. Симфонії Бориса Лятошинського. Київ: Музична Україна, 1990. 134 с.
3. Муха А. Композитори України та української діаспори: Довідник. Київ: Музична Україна, 2004. 352 с.
4. Самохвалов В. Борис Лятошинський. Київ: Музична Україна, 1972. 42 с.

Марія ЩУДЛО, Петро ФРИЗ
(Дрогобич, Україна)

ТАНЕЦЬ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Мистецтво танцю завжди займало значне місце в житті людини і нерідко було об'єктом захоплених відгуків: Ріхард Вагнер стверджував, що танець повинен служити людині знаряддям для вираження повної гами почуттів та відчуттів, Вольтер захоплювався ним як ідеальним мистецтвом, французький балетмейстер Ж.-Ж. Новерр написав знамениті «Листи про танець». Завоювання хореографічним мистецтвом великих культурних просторів, проникнення в ті галузі культури, в яких він раніше не відіграв істотної ролі або взагалі був відсутній, є характерною рисою сучасності. Розвиток театрального мистецтва, кінематографа, естради, масової індустрії розваг та інших сфер культури спричинив популяризацію танцю. Не менш важливим є і той факт, що танець не тільки посів певне місце в соціокультурній реальності, але і відображає в собі всю культуру в її цілісності: зміни у сфері культури спричиняють зміни і в хореографії. Танцювальне мистецтво виконує функцію своєрідного «дзеркала» буття [2].

Осмислення танцю як форми комунікації в соціокультурному просторі досі не отримало належного висвітлення в культурологічній думці, незважаючи на те, що інформативна функція властива йому і є невід'ємною частиною хореографічного мистецтва. Поряд із великою кількістю мистецтвознавчих робіт з хореографії, досліджень у галузі історії та техніки танцю, практично нерозробленим є соціокультурологічний підхід до нього. Танець як специфічний засіб комунікації формує позитивне ставлення людини до людини, не байдужість, а взаємну участь у долях один одного, глибинність спілкування. У зв'язку з цим розгляд проблеми танцю як засобу соціалізації є важливим та актуальним.

Оскільки словесна мова – продукт раціональної, вербальної свідомості, а мова танцю побудована на невербальних образних знаках і найчастіше виражає неартикуляційний зміст, сприйняття танцювальних образів також має певну специфіку. З огляду на те, що танець впливає на глибинні структури людської психіки, часто минаючи свідомість, розуміння сенсу танцювальних рухів відбувається надраціона-

льним чином. Лексичній структурі танцю спочатку властива метафоричність і символічність, і людське тіло є основним засобом передачі символів і архетипів. Символіка танцю – це мова несвідомого, це своєрідний міст, що дозволяє перейти від земного та раціонального до первісного та інтуїтивного, відкрити ті пласти нашої свідомості, які є єдиними для всієї культури. Архетипи та символи, які присутні у будь-якому прояві танцювального мистецтва, дозволяють танцю бути своєрідною формою культурної пам'яті, дозволяють поєднувати минуле з сьогоденням та майбутнім, а також поєднувати між собою окремі локальні культури. Оскільки, з одного боку, смислова своєрідність кожної конкретної епохи виявляється у танці шляхом актуалізації архетипів, водночас символізм танцю співвідносить його з усією історією культури, мову танцю цілком можна вважати мовою культури.

Танець зміг об'єднати дві сторони розвитку людини: психічно-тілесну та інтелектуальну, відігравши на архаїчному етапі людської культури важливу роль у пізнавальних процесах. Проте танець відіграє значну роль і у сучасному суспільстві. Через танець, а точніше, через його систему символів людина намагається висловити своє свідоме та підсвідоме Я, і цьому сприяє психологічна розкутість танцю. Таким чином, танцювальне мистецтво стає полем дотику емоційного та інтелектуального розвитку; розвитку, з одного боку, експресивного початку, з іншого – культури символів, яка є відображенням символічного всесвіту людини. Сприяючи, таким чином, повноцінному входженню і буттю особистості в соціокультурному просторі, танцювальне мистецтво в образно-символічній формі подає інформацію про ціннісні значення культури. Більше того, цінності не лише є змістом танцювального твору, а й багато в чому визначають принципи його будови: помічено, що сам малюнок танцю найчастіше відображає зміни в уявленні людей про моральність [1, 201]. У XXI столітті спостерігається поступова функціональна диференціація хореографічного мистецтва, в результаті чого український танець виступає і як інструмент політико-ідеологічного впливу, і як вид сценічного мистецтва, і як засіб соціалізації та інкультурації, виховання (естетичного, морального, фізичного), дозвілля, розваг, рекреації тощо [3].

За словами чеського естетика Яна Мукаржовського, танець є таким видом мистецтва, в якому комунікативна функція замаскована. Справді, на етапі розвитку людства основною моделлю комунікативного акту є мовленевий, словесний пласт. Навіть незважаючи на те, що людина, вбудована у вже сформовані ланцюжки соціальних зв'язків і відносин, у мистецтві вона розриває їх, формуючи своє спілкування (автор – читач, Я – інший, Я – Ти). На думку І. Герц танцююча людина здатна до глибинного спілкування, танець є дієвим засобом подолання людської роз'єднаності і в цьому відношенні постає своєрідним еталоном ставлення до оточуючого світу, до людей навколо. Саме танцювальне мистецтво, в якому висока технічна майстерність не перекриває справжню духовність виконання, мистецтво, що гармонійно поєднує в собі красу з чуйністю і прихильністю по відношенню до іншої людини, покликане стати зразком і нормою в комунікативній діяльності людей [1, 202].

Попри це танець у сучасному суспільстві не є основним способом обміну інформацією для людей. Як невербальна система, мова мистецтва виконує опосередковану функцію. Однак, з іншого боку, значення мови танцю полягає в тому, що танець

позанаціональний, універсальний за своїми виражальними характеристиками, не потребує перекладу і тому здатний виконувати функцію, що об'єднує.

Закладені в танці соціокультурні орієнтації (як тілесні, так і духовні) дозволяють йому займати важливе місце у процесі соціалізації особистості, сприяючи повноцінному розумінню світу культури. Освітні та терапевтичні можливості танцю мають значення у процесі включення індивіда до системи суспільних відносин. Оскільки символізм, архетипізм і невербальна специфіка мови танцю визначають його належність до глибинного спілкування, у якому людина проявляється не частково, а у повній сутності, танець є дієвим засобом подолання людської роз'єднаності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Герц І.І. Танець як засіб засвоєння соціокультурного досвіду. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: наук. журнал.* 2021. № 2. С. 199–204.
2. Захаров Р. Слово о танце. М.: Молодая гвардия, 1989. 128 с.
3. Фриз П. Мова танцю як засіб виявлення смислових цінностей хореографічної культури. *Рідне слово в етнокультурному вимірі.* 2013. С. 537–543. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2013_2013_71.

Ольга ЯДЛОВСЬКА
(Дніпро, Україна)

КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ТА РЕЛІГІЙНІ ЗАСАДИ ГЕНДЕРНОГО ПИТАННЯ В КРАЇНАХ ІСЛАМУ

Роль релігійного чинника залишається визначальним у контексті суспільних процесів країн ісламу. Морально-етичні цінності ісламу створюють стале підґрунтя суспільних відносин та дотриманні традицій. Однак у трактуванні питання рівності чоловіків та жінок прослідковуються суперечності. З одного боку, Коран закріплює рівність усіх людей перед Богом (Аллахом), а з іншого – у мусульманському суспільстві має місце нерівність за гендерною ознакою: традиційне верховенство чоловіків у сім'ї, суспільстві, їх пріоритетне право на доступ до соціальних благ, освіти, до політичних прав і свобод.

В основі ісламської концепції рівності лежать три основних принципи: рівність людей виникає з їх спільного походження, будучи творіннями єдиного Бога, люди є рівними у своєму онтологічному статусі; другий – кожна людина рівною мірою несе особисту відповідальність за суворе дотримання приписів шариату; третій – кожна людину очікує справедлива відплата: за благочестивий спосіб життя і благі справи – винагорода, за гріховні вчинки і злочини – покарання [1, 209]. Глава 4, вірш 34 в Корані, свідчить, що «чоловіки є оборонцями й опікунами жінок», відводячи чоловікам провідну роль у житті сім'ї. Тому від чоловіка, як голови домашнього господарства, очікується, що він буде належним чином забезпечувати свою дружину і дітей [2]. При цьому окремі заборони для жінок існують щодо обмеження відвідування релігійних установ. Краще, щоб жінки молилися вдома, а не в мечеті [3, 133].

Необхідно розрізнати те, як трактується рівність чоловіків і жінок у Корані, а саме рівність перед Богом, і те, як сформована державна політика щодо гендерного балансу в ісламських країнах. Варто розрізнати дві сфери – духовну та соціальну. У духовній сфері, відповідно до Корану, чоловіки й жінки рівні перед Богом за свої дії і молитви. Однак це не дає підстав стверджувати про наявність у мусульманському суспільстві гендерної рівності у соціальних відносинах. Жінка не несе відповідальність за інших, а от чоловік несе відповідальність за власну молитву і за молитви всіх, хто стоїть за ним [4].

Не зважаючи на те, що певні устої кардинально різняться, залежно від країни, спільна релігія та минуле внесли багато ідентичних рис в усі мусульманські суспільства. Так, часто ми знаходимо зовсім різні норми в законодавчій системі даних країн, щодо одруження, народження дитини, освіти тощо, однак традиційні уявлення про ці речі, як показують соціологічні дані, є схожими, та навіть деколи ідентичними у більшості мусульман незалежно від держави [5].

Благородні обов'язки чоловіка зобов'язують його підтримувати дружину і дітей, забезпечувати освіту для своїх нащадків. Це розглядається не як обмежуюча залежність, а як механізм захисту жінок від страждань і незручностей. Деякі вчені стверджують, що концепція опіки лягла в основу певних гендерних ролей у мусульманських суспільствах. Від жінок часто очікують, що вони будуть слухняними дружинами і матерями, залишаючись в сімейному оточенні, в той час як від чоловіків очікується, що вони будуть оборонцями й опікунами сім'ї. Однак більшість мусульманських вчених згодні з тим, що жінки не зобов'язані обслуговувати своїх чоловіків, виконувати домашню роботу або виконувати лише якусь роботу по дому.

Роль ісламу як сили, що сприяє гендерній рівності, найбільш неоднозначна в сімейному праві. В Ісламі привілеї отримує підтримку тверда прихильність гендерного поділу праці в сім'ї із загальноприйнятим очікуванням, що чоловік є годувальником, а жінка обмежена домашнім господарством, як це відображено в нормах ісламського права. У результаті чоловік отримує деякі привілеї в шлюбі, яких не вистачає жінці. Серед них право ініціювати розлучення в односторонньому порядку, в той час як жінка повинна отримати або розлучення в судовому порядку, або згоду свого чоловіка, якщо вона хоче розлучитися.

Іслам вважає лише гетеросексуальні стосунки між чоловіком і жінкою єдино прийнятними відносинами. У рамках цих традиційних відносин чоловікові надається більше можливостей для висловлення своїх сексуальних прав, ніж жінці. Існує три типи гетеросексуальних відносин: дошлюбні, шлюбні та позашлюбні.

Традиційні ісламські школи думки, засновані на Корані і Хадісах, вважають одностатевий секс караним гріхом. У більшій частині ісламського світу гомосексуальність не є законною, а в Афганістані, Ірані, Мавританії, Нігерії, Саудівській Аравії, Сомалі, Судані, Об'єднаних Арабських Еміратах та Ємені гомосексуальні дії караються стратою. Більшість країн із мусульманською більшістю продовжують виступати проти рухів за права ЛГБТ [6].

Найбільш чітким контекстом, в якому Іслам підтримує гендерну рівність, є контекст приватного права. Як правило, стать не має значення для здатності людини вступати в договірні відносини з іншими. У той час як ісламське право визнає значи-

мість статі для питань правоздатності: як тільки жінка досягає повної правоздатності, вона користується тими ж правами в приватному праві, що і чоловік. Відповідно, вона могла купити або продати свою власність без згоди будь-якої третьої сторони, включаючи її чоловіка або батька. Вона також могла займатися благодійністю без згоди третьої сторони. Ймовірно, це основне зобов'язання щодо рівності в контексті приватних угод, яке запобігає значній протидії серед мусульман жінкам, котрі займаються науковими професіями, такими як вчені, адвокати, інженери та лікарі [7].

Поширені в ісламському суспільстві установки щодо участі чоловіків і жінок у суспільному житті суперечать сучасним уявленням про гендерну рівність, адже наявною є сегрегація: коли певні обов'язки чи ролі від початку закріплені за певною статтю, це є прямою ознакою гендерної дискримінації. Разом з тим, на сучасному етапі розвитку ісламських країн постає питання про перспективи співвідношення традиціоналізму в культурі мусульман (щодо ролі жінки в сім'ї та суспільстві) та гендерного концепту. Іслам наказує любити та поважати жінок, а при розлученні враховуються всі потреби, оскільки, на відміну від чоловіків, жінки не в змозі виконувати будь-яку роботу. Безумовно, є різноманітні політизовані сили в середині самих ісламських країн, які упереджено трактують гендерне питання, однак у більшості мусульманських країн саме освіта та робота в певних галузях є доступними для жінок. Це створює умови для формування гендерного концепту та нових моделей гендерних ролей у мусульманському суспільстві. Необхідно підкреслити, що всередині самого соціуму країн ісламу питання гендерної рівності сприймається неоднозначно. Тому одним з головних завдань при вирішенні питань гендерної дискримінації та створення умов для реалізації активної ролі жінки в суспільстві стає просвітницька робота. Отже, на сьогодні значну роль відіграє інформаційно-освітня діяльність у процесах формування концепту гендеру з урахуванням традиційної культури країн ісламу азійського регіону.

ЛІТЕРАТУРА

1. Основи теорії гендеру: юридичні, політологічні, філософські, педагогічні, лінгвістичні та культурологічні засади: монографія / кол. авт.; ред. Л.П. Наливайко, І.О. Грицай. К.: «Хай-Тек Прес», 2018. 348 с.
2. Коран. URL: <https://musulmanin.com/koran-na-russkom.html> (Дата звернення: 20.12.2021)
3. Книга одержды. Хадисы 4020–4158. URL: <https://sunna.e-minbar.com/sunan-abudavud/kniga-22/> (Дата звернення: 29.12.2021)
4. Малиновська Н. Гендерний баланс в забезпеченні виборчого права у мусульманських країнах. URL: <https://eprints.ua.edu.ua/6796/1/Malynovska-Genderniy-balans.pdf> (Дата звернення: 20.12.2021)
5. Місце та роль жінки в традиціях мусульманського суспільства. Феміністична майстерня. URL: <https://femwork.org/blog/2-mistse-ta-rol-zhinki-v-traditsiyah-musulmanskogo-suspilstva/> (Дата звернення: 20.12.2021)
6. ЛГБТ в Ісламі. URL: https://en.m.wikipedia.org/wiki/LGBT_in_Islam (Дата звернення: 20.12.2021)
7. Islam – Gender and Sexuality. URL: <https://www.patheos.com/library/islam/ethics-morality-community/gender-and-sexuality> (Дата звернення: 19.12.2021).

Вікторія АТАМАНЧУК

(Київ, Україна)

Петро АТАМАНЧУК

(Кам'янець-Подільський, Україна)

СТОРИТЕЛІНГ У КОНТЕКСТІ ЦИФРОВИХ ПРОЕКТІВ З ГУМАНІТАРНИХ НАУК

Сучасні напрацювання у сфері цифрової гуманітаристики, що ґрунтовно осмислюються у працях науковців [1; 2; 3], змінюють її сутність та форми, оскільки трансдисциплінарні взаємодії гуманітарних наук (суспільних, філологічних наук тощо) та інформаційних технологій призводить до виникнення нових методологічних принципів дослідження, значну роль у формуванні яких відіграють наукові досягнення у галузі науки про дані, машинного навчання, штучного інтелекту.

Ефективний розвиток цифрової гуманітаристики визначається створенням необхідного програмного забезпечення, що дає можливість здійснювати аналіз, і тлумачення інформації у цифровому вигляді, а також трансформувати її шляхом відтворення у різних форматах. Програмне забезпечення, яке можна використовувати для потреб цифрової гуманітаристики, включає системи (платформи) керування контентом, ресурси для кодування й програмування, узагальнені каталоги цифрових засобів та програм, сервіси для керування проектами та станами їхнього виконання, сервіси для створення простої анімації, ресурси для картографування та геопросторового аналізу, сервіси для сторітелінгу, сервіси для текстового аналізу, ресурси для візуалізації.

Оскільки сторітелінг є одним із ефективних й універсальних методів конструювання цифрових проектів з гуманітарних наук, що дає можливості синхронізувати донесення дослідницького (навчального) контенту із сугестивним впливом шляхом створення відповідно сконструйованих аудіо- та відео-історій, заслуговує на увагу детальніший розгляд різновидів програмного забезпечення у галузі сторітелінгу.

Мультимедійні засоби для сторітелінгу охоплюють інструменти, додатки, програмне забезпечення (прикладом може слугувати система керування контентом Omeka, яка застосовується для творення різноманітних історій, формування цифрових колекцій); ресурси для 3D-моделювання, створення доповненої та віртуальної реальності (до прикладу, безкоштовний пакет для утворення 3D-моделей Blender, за допомогою якого здійснюється весь процес 3D-моделювання; хмарний кросплатформний додаток Kubity, що дозволяє здійснювати обмін 3D-файлами на різних пристроях, а саме комп'ютерах, планшетах, смартфонах, пристроях доповненої реальності, окулярах віртуальної реальності); сервіси для усних історій і подкастів (наприклад, аудіоредактор Audacity); відкриті колекції зображень і мультимедіа (прикладом може слугувати цифрова бібліотека Internet Archive, яка надає доступ до книг, фільмів та музики, значної кількості заархівованих веб-сторінок); проста анімація (до прикладу, хмарний

сервіс Animoto, за допомогою якого можна перетворювати фотографії та відеокліпи в HD-відео).

Застосування мультимедійних засобів для сторітелінгу дозволяє істотно розширювати сфери використання творчих розповідей, насамперед у гуманітарних науках, оскільки створює широкі можливості для сприйняття дослідницького (навчального) матеріалу у формах концентрованого відображення змісту з певними смисловими й емоційними акцентами, необхідного аргументування та різноманітних візуалізацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Burdick A., Drucker J., Lunenfeld P., Presner T. & Schnapp J. Digital Humanities. Cambridge, Massachusetts: the MIT Press, 2012. 152 p.
2. Berry D.M. & Fagerjord A. Digital Humanities: Knowledge and Critique in a Digital Age. Cambridge: Polity. 2017. 248 p.
3. Digital Humanities in Practice. Warwick C., Terras M. & Nyhan J. (Eds). London: Facet Publishing 2012. 192 p.

Олена БАРАНОВСЬКА
(Київ, Україна)

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА

В сучасних умовах виникла необхідність урізноманітнити структуру підручника, адаптуючи його до роботи в дистанційному (змішаному) форматі. Батьки стали повноцінними суб'єктами дистанційного навчання (разом із учнями та педагогічними працівниками), і надзвичайно важливе значення має їхнє сприяння виконанню дитячої освітньої програми та досягненню дитиною певних результатів навчання [1–3]. Надважливим зрушенням в цьому напрямку ми вважаємо появу у підручниках комплексу запитань та завдань, націлених на соціальну взаємодію учнів, розвиток групової (парної) взаємодії учасників навчального процесу (у тому числі батьків). Важливим новоутворенням дитини, яка переходить з початкової школи до основної, є формування соціальної свідомості, уявлень і переконань щодо людських відносин. У шкільних умовах велику роль відіграє спілкування між різними категоріями учасників і саме реального спілкування дитина позбавлена під час навчання вдома. Основні мотиви особистості формують загальний фон соціальної ситуації, що впливає на її соціальний розвиток, на формування ціннісних орієнтацій, позицій, установок і поглядів. В наш час дитина отримує нову мотивацію для участі в трудовій діяльності, в соціально значущих проєктах, має можливість брати участь у дослідженнях, пошуках, подорожувати, спілкуватися он-лайн зі своїми однолітками чи дорослими. Але сучасні соціальні реалії дають такий арсенал умов і можливих провокацій для становлення дитячої особистості, що дорослі не завжди повністю їх враховують. Потреба у спілкуванні може задовольнятися в соціальних мережах, авторитет – завойовуватися шляхом порушення моральних норм та соціальних правил. Тому важливою умовою розвитку соціальної компетентності дитини є організація її конструктивної взаємодії з однолітками і дорослими засобами спроектованої діяльності. Під час такої

конструктивної взаємодії формується суб'єктивна картина світу, визначається роль і місце в системі соціальних відносин, формуються цілі та стратегії їх досягнення [1].

Розглянемо, яким чином реалізується потреба у спілкуванні дитини у нових підручниках для третього класу. З визначених у державних документах наскрізних умінь найменше відображалися в існуючих підручниках вміння співпрацювати з іншими особами і саме це є прогалиною яку потрібно заповнювати в періоди навчання вдома (інакше вони будуть заповнені соціальними мережами і он-лайн-іграми). Проводячи аналіз підручників для 3-го класу (НУШ) 2020 року видання ми *виділили запитання та завдання, націлені на вміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами (формування соціальної компетентності):* завдання-інтерв'ю, спрямовані на вміння сформулювати запитання, взаємодіяти зі співбесідником та отримувати зворотний зв'язок; спільна робота над завданням за текстом, робота в парі; спільні дослідницькі завдання; рольові завдання; завдання-змагання, ігрові завдання [1; 4–6]. Наявність запитань та завдань цієї групи в підручниках є суттєвим досягненням. Серед них виявлені частково репродуктивні (читання «ланцюжком», відтворення ситуації за зразком), продуктивні (відтворення власного варіанту розвитку ситуації) та творчі (створення спільного творчого продукту). *Кількісний аналіз підручників з української мови та читання для 3-го класу (Нова українська школа)* свідчить про те, що кількість завдань на вміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами займає до 10%. Серед цих завдань з'явилося багато цікавих, які формують акторські вміння, залучають до ігрової, проектної, дослідницької діяльності. Серед 10% таких завдань близько 4–5% припадає на запитання і завдання, що спрямовані на спільну роботу над завданням, колективну та групову роботу (зокрема парну). Більше стало дослідницьких завдань, які виділяються в окремих рубриках, пропозицій робити презентації власного продукту, дослідження (близько 2% від загальної кількості завдань). Рольові завдання, інсценізації, завдання-інтерв'ю також зайняли своє місце в підручниках (близько 2% загалом) [1; 4–6]. *Якісний аналіз запитань та завдань цих підручників* показав, що змінилася сама структура запитань та завдань: форма більшості з них є ігровою, в підручнику фігурують казкові персонажі, аніме-однолітки, які пропонують дитині виконати завдання, проекти, здійснити віртуальні подорожі тощо. Запитання та завдання, націлені на формування вміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами, викликають цікавість в учня, формують його дослідницькі вміння, акторські навички, вміння роботи в групах, колективі, брати участь в ігрових форматах тощо. Нові рубрики в підручниках з української мови та читання з успіхом можуть бути застосовані в умовах змішаного навчання через їхню націленість на формування найважливіших наскрізних умінь учнів, умінь працювати в групах (що є основою для змішаного навчання), вміння навчатись і розвиватися протягом життя. Приклади запитань та завдань на формування вміння розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами: 1) завдання-інтерв'ю: «Візьми інтерв'ю в однокласників (однокласницю). Розпитай, що їм найбільше сподобалося з літніх канікул»; «Проведіть опитування у вас в класі»; 2) Завдання на формування соціальних умінь, роботи в парі, групі: «Пофантазуйте разом, яким може бути колективний колаж на тему «Найкраща школа»»; Рубрики «Я – вчитель»; «Хвилинка спілкування»; «Об'єднайтесь у групи та зверніться до дорослих зі своїми застереження-

ми»; 3) Спільні дослідницькі завдання, презентації власного продукту: «Дослідіть: які мультфільми подобалися в дитинстві вашим батькам, дідусям і бабусям? Які мультфільми ви дивитеся разом?»; «Об'єднайтеся у творчі групи, розподіліть обов'язки і обговоріть план дій. Оформіть і проведіть презентацію»; «Поцікався у рідних, які книжки збереглися в них з дитинства»; «Уявіть, що до школи прийдуть діти з іншої країни. Створіть плакат про народні символи України, презентуйте його в класі»; 4) Рольові завдання: «Разом з однокласниками розіграйте сценку (за поданим сценарієм)»; «Підготуйтеся до рольового читання: розподіліть ролі, обговоріть настрої героїв»; 5) «Пограйтеся в гру «Загадай – я відгадаю»»; «Позмагайтеся, хто назве більше квітів, зображених у вірші»; «Відгадайте героя за описом».

Отже, оновлений методичний апарат підручника сприяє виходу дитини у віртуальний світ, світ співпраці з іншими людьми, вчить самостійності та направляє на шлях взаємодії. Вміння взаємодіяти з іншими набуває пріоритетного значення для випускника школи, і це вміння закладається в найсприятливішому віці дитини – 7–11 років. Саме тоді вона вчиться бути відкритою, не закомплексованою і може навчатися швидкими темпами, приміряючи на себе різноманітні життєві ролі в ігровій формі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська О.В. Змішане навчання у початковій школі: нові форми взаємодії: Методичні рекомендації. Київ: «Фенікс», 2021. 64 с.

2. Трубачева С., Барановська О. Компетентнісно орієнтовані педагогічні технології в структурі шкільного підручника. *Проблеми сучасного підручника: матеріали Міжнародної наук.-практ. конф. (м. Мінськ, 18–19 трав. 2018 р.)*. Київ: Педагогічна думка, 2018. С. 81–85.

3. Барановська О.В. Міжпредметні зв'язки у підручнику для профільної школи: практична зорієнтованість та технологізація. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць* [ред. кол.; голов. ред. О.М. Топузов]. Київ: Пед. думка, 2016. Вип. 16. С. 17–26.

4. Барановська О.В. Формування наскрізних умінь третьокласників за допомогою методичного апарату підручника. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць* [ред. кол.; голов. ред. О.М. Топузов]. Київ: Пед. думка, 2021. Вип. 26. С. 18–32.

5. Барановська О.В. Формування наскрізних умінь учнів 3-4 класів. *Диференціація роботи учнів початкової школи з навчальними текстами: від читання до текстотворення: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції, м. Київ, 20-21 квітня 2021 року (електронне видання)* / за наук. ред. докт. пед. н., проф. О.В. Малихіна, канд. пед. н., старш. наук. співр. Л.М. Шевчук. Київ – Харків: ACCA, 2021. С. 9–15.

6. Барановська О.В. Можливості і перспективи шкільного підручника в умовах змішаного навчання. *Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. CPN Publishing Group. Kyoto, Japan. 2021. Pp. 75–84.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСІВ ЯК ІНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ

Старі засоби навчання – текстові документи – стають не популярними, не науковими і втрачають свою ефективність. Найбільш відомим недоліком текстових документів є їх низький ступінь сприйняття.

Для успішного вирішення цієї проблеми слід переглянути існуючі підходи до навчання, їх зміст, а також впроваджувати різноманітні нові методики. Нині ведеться пошук таких засобів навчання, що сприятимуть найбільш ефективному вивченню освітніх компонентів. На зміну текстовим документам стали приходити документи, які мають велику кількість графічних образів: схеми, інтелект-карти і навіть оповідання, що виконані у жанрі коміксів. Різноманітність графічних символів, образів і знаків, що служать передачі знань стрімко збільшується. Комікс є одним із таких нових дидактичних засобів.

Проблема використання коміксу у навчанні входить у сферу інтересів багатьох учених. Наприклад, Л. Архіпова розглядає комікс як метод активізації пізнавальної сфери учнів із ЗПР, О. Гудошник досліджує особливості розвитку коміксів в Україні, Є. Даниленко звертає увагу на дидактичні можливості коміксів при вивченні біології, Г. Онкович представив комікс як жанр навчальної медіапродукції, О. Сонін вивчає комікс як особливу знакову систему.

Поняття «коміксу» розширилося і збагатилося новим змістом. Воно стало застосовуватися до малюнків, що служать не лише для розваги, але і створені для серйозних цілей, наприклад, для наукових та освітніх книг та брошур [2].

Існує безліч визначень поняття «комікс», проте, більшість дослідників у цій галузі сходяться в наступному: комікс – це єдність оповіді та візуальної дії.

Термін «комікс» походить від англійського «comic» (смішний) і поєднує в собі образотворче мистецтво та літературу, позначає серію зображень, що є єдиною історією. Важливою складовою є єдність текстової розповіді та візуальної дії [3].

Засновником коміксу прийнято вважати швейцарського письменника, художника, політика Родольфа Тепфера, який у 1830 р. створив умови для появи сучасного коміксу, встановив його як нову форму літератури, давши йому назву: література в естапах, організував його поширення та заклав основи теорії цього жанру.

Комікс є особливим феноменом масової культури, що надає специфічний вплив на читача у зв'язку з тим, що у його структурі присутні елементи двох різнорідних систем – вербальної та піктографічної. У коміксі виділяються такі категорії, як цілісність, зв'язність та ізольованість. Тобто, невербальні компоненти коміксу включають графіку (послідовність малюнків, кожен з яких обрамлений рамкою і утворює кадр), вербальний компонент містить текст, мовленнєву єдність в рамках коміксу. Між картинками існує горизонтальний зв'язок, що відповідає розвитку сюжету. Психологічно учні з цікавістю вникають у розвиток запропонованого сюжету картинок [3].

Нині комікси набирають популярність і в Україні, хоча довгий час вважалися не більш ніж кумедними картинками, що прийшли із Заходу.

Комікс може містити текстову інформацію, але існують комікси зовсім без тексту, причому сенс, який вони передають, зрозумілий кожному читачеві. Такі вже відомі всім символи як «лупа», «олівець», «книга», «знак питання» часто використовуються в освітніх коміксах для роз'яснення будь-якого поняття [5].

Позитивні властивості коміксів (як нового методу передачі інформації) полягають у наявності відомих емоцій, доступності для розуміння, легкості сприйняття інформації, що міститься в них, асоціативності з відомими поняттями. З цих причин комікси можна успішно використовувати у навчальній та науковій літературі [4].

У Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» студенти, під час вивчення освітнього компонента «Педагогіка», використовують не тільки підручники та посібники, але і створюють комікси за темами, які були розглянуті. Це дає можливість здобувачам освіти більш глибоко зрозуміти матеріал з теми, визначити головні питання, а також розвиває критичне мислення. І той матеріал, який здається важкий, перетворюється на зрозумілий і доступний.

Набувши певних знань і досвіду зі створення коміків, студенти застосовують цей метод і на практиці. Комікс сприяє прояву та розвитку творчих здібностей учнів. Учні можуть створювати комікси за мотивами тієї чи іншої вивченої на занятті теми. Так великий текст з українського читання, діти перекладають у цікавий сюжет коміксу. Складна задача з математики перетворюється на захоплюючу історію, де діти з легкістю знаходять невідоме. А вивчення частин мови дає можливість дітям не лише засвоїти матеріал, а й розібратися в особливостях їх поєднання.

Створювати комікси можна як самостійно, використовуючи аркуш та олівець, так і за допомогою Інтернету та гаджетів. Існує низка сайтів, де можна створювати комікси (створюйте власні дивовижні комікси онлайн з Canva, Marvel Comics или Marvel Worldwide Inc., Bitstrips, MakeBeliefsComix, Pixton, Write Comics, wittycomics) де є велика кількість шаблонів за різною тематикою. Подібні веб-сервіси дають простір для додаткових творчих завдань.

Комікс акцентує увагу на вузлових точках основної ідеї, розставляє необхідні наголоси у процесі сприйняття образу, події, явища та допомагає сфокусувати увагу людини на головному. За допомогою коміксу будь-який процес чи явище можна розкласти на окремі складові. Мета використання коміксу в освіті полягає в тому, що можна отримати новий освітній інструмент з новими властивостями та новим впливом на учня. Тому в процесі навчання комікс використовується як найточніший короткий та наочний спосіб передачі інформації. Таким чином, комікс виконує не лише розважальну функцію, але й пізнавальну.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лавренова М. Шляхи використання коміксів в освітньому процесі. 2018. Вип. 2 (8). С. 143–146. (Серія: «Педагогіка та психологія»).
2. Остапенко Л., Соловйова О. Дидактичний потенціал коміксів. URL: <https://goo.su/9R6r>

3. Петрова А., Макаренко Т. Комікс як навчання. *Науково-методичний електронний журнал «Концепт»*. 2017. Т. 32. С. 119–121. URL: <http://e-koncept.ru/2017/771035.htm>

4. Собкин В. Комикс в образовании: есть ли польза от дела? *Народное образование*. 2002. № 9 (1322). С. 131.

5. Чикалова Т. Дидактичні можливості використання коміксів на уроках у початковій школі. URL: <https://goo.su/aJ5s>

Sabina WIERUSZEWSKA-DURAJ
(Siedlce, Polska)

PODNOSENIE JAKOŚCI KSZTAŁTOWANIA KOMPETENCJI ZAWODOWYCH PRZYSZŁYCH NAUCZYCIELI

Kształcenie nauczycieli jest jedną z ważniejszych kwestii współczesnej pedagogiki. Jest ono związane z pojęciem kompetencji zawodowych. Dla przyszłego nauczyciela oznacza to istotną zmianę w sposobie funkcjonowania w zawodzie oraz w realizacji zadań dydaktycznych i wychowawczych. Kluczowe staje się zatem refleksyjne kształcenie studentów i przygotowanie ich do wypełniania tychże zadań. Coraz większe znaczenie mają nie tylko kompetencje dydaktyczne i wychowawcze, ale także rozwój kompetencji interpersonalnych, które umożliwiają skuteczne porozumienie i współdziałanie z ludźmi.

W literaturze pedagogicznej istnieje wiele klasyfikacji i podziałów kompetencji zawodowych nauczycieli. Badacze podając je, odwołują się do istoty i specyfiki zawodu nauczycielskiego oraz roli, zadań i funkcji przez nich pełnionych. Analizując je warto się odnieść do filarów edukacji, czyli najważniejszych celów edukacyjnych, które nauczyciel powinien realizować w swojej pracy zawodowej. Celami wychowania i nauczania, uznanymi za kluczowe przez państwa Unii Europejskiej są [2]:

- uczenie się, aby wiedzieć, zatem móc zrozumieć otaczającą nas rzeczywistość, uczenie się, jak zdobywać wiedzę przez całe życie;
- uczenie się, by działać, a ponadto rozwiązywać problemy i trudne sytuacje;
- uczenie się, by żyć razem z innymi ludźmi, komunikować się z całym światem;
- uczenie się, by być, aby istnieć, kształtować i rozwijać swoją osobowość jako człowieka.

W tych właśnie filarach mają początek wszystkie inne cele edukacji. Na mającym je realizować nauczycielu spoczywa zatem ogromna odpowiedzialność. Aby sprostać temu zadaniu, trzeba uosabiać szereg cech, które K. Denek przedstawia jako:

- kompetencje prakseologiczne – czyli skuteczność nauczyciela w planowaniu, organizowaniu, kontroli i ocenie procesów edukacyjnych;
- kompetencje komunikacyjne – czyli skuteczność zachowań językowych w sytuacjach edukacyjnych;
- kompetencje współdziałania – czyli skuteczność zachowań prospołecznych i sprawności działań integracyjnych;
- kompetencje kreatywne – czyli innowacyjność i niestandardowość działań nauczycielskich;
- kompetencje informatyczne – czyli sprawność korzystania z nowoczesnych źródeł informacji;

– kompetencje moralne – czyli zdolność do pogłębiania refleksji moralnej przy ocenie dowolnego czynu etycznego [2, 215–217].

Według innej klasyfikacji wyróżnione zostały dwie grupy kompetencji:

➤ praktyczno-moralne, wśród których wyróżnia się:

– kompetencje interpretacyjne, które są zdolnością rozumiejącego odnoszenia się do świata;

– kompetencje moralne, które są zdolnością prowadzenia zdolności moralnej;

– kompetencje komunikacyjne, które rozumiane są jako zdolność do bycia w dialogu z innymi i z samym sobą.

➤ kompetencje techniczne, na które składają się:

– kompetencje postulacyjne, które ujmuje się jako umiejętność opowiadania się za instrumentalnie pojętymi celami i identyfikowanie się z nimi;

– kompetencje metodyczne, stanowiące umiejętność działania według reguł określających optymalny porządek czynności (treścią owych reguł jest przepis działania mówiący co i jak należy robić, aby został osiągnięty zamierzony cel);

– kompetencje realizacyjne, rozumiane jako umiejętność doboru środków i tworzenia warunków sprzyjających osiągnięciu celów [5, 298–302].

Podając różnego rodzaju klasyfikacje, warto się odnieść do przywołanej przez przedstawicieli pedagogiki emancypacyjnej kompetencji emancypacyjnej. Przejawia się ona jako «zdolność negacji zastanych warunków działania» [7, 33]. Określana jest ona jako umiejętność jednostki lub zbiorowości dostrzegania i rozumienia «podmiotowych ograniczeń i deprywacji, świadomym wyrażaniu niezgody na nie, odbieraniu dróg ich pokonania i osiągania nowych praw i pól wolności oraz odpowiedzialnego korzystania z nich w celu doskonalenia siebie i otoczenia» [1, 130]. Paradigmat emancypacyjny w edukacji krytykuje tradycyjne metody kształcenia i wychowania za to, że hamują potencjał uczących się poprzez dostosowanie ich do życia i pracy w warunkach podporządkowania i nierówności oraz ciągle dominującej adaptacji [1, 171]. Podkreśla on, iż profesjonalizm nauczyciela wyraża się w krytycznym progresywnym, w zdawaniu sobie sprawy z potencjału edukacji i jej uczestników, ale i utrudnień, na jakie natrafia on w swojej pracy [1, 192].

Rola i zadania przyszłych nauczycieli w zakresie nabywania określonych kompetencji są zatem bardzo złożone i odpowiedzialne w obliczu wyzwań i oczekiwań społecznych oraz dydaktyczno-wychowawczych. Poprawność wykonywania tych zadań stanowi jedną z istotnych cech kompetentnych i odpowiedzialnych nauczycieli oraz nauczycieli akademickich jako przewodników w świecie przekazywania wiedzy i wartości [8, 81–88].

Wielość stanowisk badaczy w sprawie kompetencji zawodowych oraz różnorodność ich klasyfikacji pokazują więc, że przed nauczycielem stoją liczne zadania, do realizacji których powinien być on przygotowany w trakcie studiów. Wymagania w zakresie przygotowania studentów do wykonywania zawodu nauczyciela określa również *Rozporządzenie w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela* [6]. Kompetencje i kwalifikacje dotyczą: wiedzy merytorycznej i metodycznej, wiedzy pedagogicznej i psychologicznej, w tym w zakresie wychowania, z uwzględnieniem przygotowania do pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, przygotowania w zakresie stosowania technologii informacyjnej, poziomu znajomości języka obcego. Według *Rozporządzenia...* przygotowanie do zawodu powinno prowadzić do nabycia kompetencji w zakresie:

- dydaktycznym,
- wychowawczym i społecznym – związanym z umiejętnościami rozpoznawania potrzeb uczniów oraz zdolnością do współpracy w relacjach międzyludzkich,
- kreatywnym – wyrażającym się zdolnością do samokształcenia, innowacyjnością i niestandardowością działań w powiązaniu ze zdolnościami adaptacyjnymi, mobilnością i elastycznością,
- prakseologicznym – wyrażającym się skutecznością w planowaniu, realizacji, organizowaniu, kontroli i ocenie procesów edukacyjnych,
- informacyjno-medialnym – związanym z umiejętnościami posługiwania się technologią informacyjną, w tym jej wykorzystywania w nauczaniu przedmiotu (prowadzenia zajęć z uczniami),
- językowym – wyrażającym się znajomością co najmniej jednego języka obcego w stopniu zaawansowanym [6].

Kształcenie nauczycieli ma zgodnie z założeniami *Rozporządzenia...* polegać przede wszystkim na nabywaniu praktycznych umiejętności potrzebnych do wykonywania zawodu nauczyciela, zaś wiedza teoretyczna ma wspierać zdobywanie tych umiejętności i dawać naukową syntezę zdobytych doświadczeń. A zatem przepisami *Rozporządzenia...* zwiększono rolę kształcenia praktycznego, w tym w szczególności w obszarach dotyczących kompetencji opiekuńczych, wychowawczych oraz diagnozowania indywidualnych potrzeb ucznia.

Profesjonalne przygotowanie studentów do wykonywania zawodu nauczyciela jest nierozdzielnie związane nie tylko z koniecznością uzyskania odpowiedniego przygotowania akademickiego, dotyczącego wiedzy teoretycznej, ale również z potrzebą poparcia uzyskanej wiedzy w praktyce. Najlepszą bowiem drogą przygotowania do zawodu jest refleksja nad praktyką, czyli praktyczna nauka zawodu, którego nie można nauczyć się z książek.

W dobie społeczeństwa informacyjnego podkreśla się przede wszystkim znaczenie orientacji funkcjonalnej wymagającej łączenia teorii naukowych z działaniem praktycznym, co jest bardzo istotne z punktu widzenia jakości i skuteczności profesjonalnego oddziaływania pedagogicznego w edukacji. Z tego punktu widzenia nie wystarcza już tylko «wiedzieć, umieć», a coraz większego znaczenia nabiera formuła prakseopedagogiczna «wiem, że wiem i umiem». Formuła ta wyznacza wysokie wyzwania i zadania wobec nauczycieli oraz nauczycieli akademickich [4, 124–133].

Biorąc pod uwagę badania nad kompetencjami nauczycieli oraz postulaty kładące nacisk na rozwój dobrej praktyki przygotowującej do zawodu nauczyciela można sądzić, iż jedynie właściwy sposób prowadzenia praktyk umożliwi studentom optymalny transfer wiedzy teoretycznej w wiedzę praktyczną.

W celu określenia stanu praktycznego przygotowania studentów do zawodu nauczyciela w roku 2012 w Uniwersytecie Przyrodniczo-Humanistycznym w Siedlcach przeprowadzone zostały badania ankietowe wśród 50 nauczycieli placówek oświatowych, w których odbywane są praktyki pedagogiczne na specjalnościach nauczycielskich oraz wśród 108 studentów tych specjalności, przygotowujących się do wykonywania zawodu nauczyciela, realizujących praktyki pedagogiczne. W badaniach chciano uzyskać informacje, jak nauczyciele oceniają przygotowanie studentów do praktyk oraz do przyszłej pracy, w zakresie pozytywnych i negatywnych aspektów odbywania przez studenta praktyk w przedszkolu i w szkole oraz jaka jest ocena formalnego, merytorycznego przygoto-

wania studentów do pracy w zawodzie nauczyciela, a także przygotowania studentów do pełnienia zadań opiekuńczo-wychowawczych i autorefleksji. Badania przeprowadzone wśród studentów miały na celu określenie istotnych problemów w realizacji praktyki pedagogicznej, przygotowującej do wykonywania zawodu nauczyciela.

Analiza wyników badań pozwoliła na wyłonienie istotnych problemów w realizacji praktyk pedagogicznych przygotowujących do zawodu nauczyciela. Pierwszym z nich, wskazanym zarówno przez badanych nauczycieli w placówkach, jako potencjalnych opiekunów praktyk, oraz przez badanych studentów jest niewystarczająca współpraca pomiędzy uczelnią a placówkami oświatowymi w zakresie realizacji praktyk przygotowujących studentów do wykonywania zawodu nauczyciela.

Rozporządzenie w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela nakłada na szkoły wyższe obowiązek współpracy z placówkami, w których studenci odbywają praktyki pedagogiczne. Niestety w sytuacji, kiedy studentom daje się możliwość odbywania praktyki w miejscu ich zamieszkania, (odbywają ją w miesiącu wrześniu, a więc jeszcze przed rozpoczęciem roku akademickiego), a uczelnia tym samym nie kieruje do określonych placówek oświatowych, zmniejsza to szanse na wypracowanie na stałe form współpracy z określonymi placówkami. Zmniejsza to zatem szanse na powstanie stałych, specjalnie przygotowanych do realizacji praktyk placówek ćwiczeń, w których ustalone są trwale zasady, kryteria i reguły realizacji praktyki studenckiej. Ponadto istnieje potrzeba zawiązania formalnej współpracy, np. na zasadzie wzajemnego porozumienia obu stron (placówki i uczelni) lub umów partnerskich. Prowadziło by to do objętej umową pełnej realizacji zadań, zarówno ze strony uczelni, jak i placówki np. jednolitość oddziaływań obu podmiotów, szkolenia kadry nauczycielskiej do roli opiekunów praktyk, doradztwo nauczycieli placówek w zakresie metodyki.

Kolejnym problemem jest zbyt mała liczba godzin praktycznego przygotowania studentów do zawodu nauczyciela. *Rozporządzenie...* informuje, iż elementem kształcenia każdego studenta specjalizacji nauczycielskiej jest ukończenie praktyk, przygotowujących do pracy w zawodzie nauczyciela. Praktyki te kształtują różne umiejętności studentów, zdobywane od początku studiów. Oprócz umiejętności dydaktycznych, związanych z przekazywaniem treści nauczania uczniom, mowa jest również o umiejętnościach wychowawczych przyszłych nauczycieli. Studia oraz praktyki kształtują też umiejętności w zakresie kreatywnym (innowacyjność myślenia i działania), prakseologicznym (zaplanowanie procesu edukacji oraz jego ocena), komunikacyjnym (właściwa komunikacja interpersonalna z uczniami i innymi nauczycielami, a także rodzicami), informacyjno-medialnym (korzystanie z komputerów, multimediów i Internetu w nauczaniu) oraz językowym (znajomość przynajmniej jednego obcego języka). Oprócz celów praktyk pedagogicznych *Rozporządzenie...* wskazuje, że student musi posiadać wiedzę z pedagogiki i psychologii, wzbogaconą o wiedzę z innych dziedzin, na przykład z emisji głosu itp. Praktykanci zbyt mało czasu spędzają również z wychowankami – wymiar czasowy praktyk nie wystarczy, by dobrze poznać dzieci/uczniów, potrzebna jest systematyczna praca z nimi przez dłuższy okres (potwierdzają to także badania kwestionariuszowe przeprowadzone wśród studentów). Studenci zbyt mało zajęć prowadzą samodzielnie, zbyt często są pozostawieni samym sobie, co sprowadza się w efekcie jedynie do nieukierunkowanej

obserwacji dzieci. Taka obserwacja powinna jednak być odpowiednio ukierunkowana, aby przyniosła efekty. Opiekunowie praktyk wymagają od studentów wykazania się wieloma umiejętnościami (na przykład bezbłędnym prowadzeniem zajęć, dobrą komunikacją z uczniami, rozwiązywaniem problemów wychowawczych), jednak nie zawsze pomagają w ich zdobywaniu. Młodzi ludzie po praktykach często nie potrafią oceniać samych siebie w roli nauczyciela, nie są świadomi własnych błędów.

Analiza wyników badań opinii nauczycieli w placówkach i studentów pokazała, że następnym ważnym problemem w realizacji praktyk pedagogicznych przygotowujących do zwodu nauczyciela jest utrudniony nadzór nad praktykami przez opiekuna z ramienia uczelni z powodu realizacji praktyk ciągłych, odbywanych poza miejscem studiów studenta.

Studenci odbywają tę praktykę w miesiącu wrześniu. Sami dokonują wyboru placówki, ponieważ uczelnie dają im takie prawo. Wynika to z faktu, że by nie ponosić dodatkowych kosztów z tytułu utrzymania student wybiera placówkę w miejscu zamieszkania. Można zatem powiedzieć, że są to placówki przypadkowe, w których prawdopodobieństwo odbywania praktyki przez studentów jest małe i wiąże się z niskim poziomem przygotowania tej placówki do realizacji praktyk. Placówki, w których studenci odbywają praktykę położone są często na terenie kilku województw, są one zatem często położone daleko od siebie i na terenie bardzo rozległym. Poza tym studenci odbywający praktykę, przebywają w placówce o tej samej porze (zgodnie z instrukcją praktyki). W takiej sytuacji opiekun praktyki z ramienia uczelni nie ma możliwości pełnego nadzoru nad odbywaną praktyką, nie ma możliwości wspierania i doradzania studentom w sprawach problemowych.

Badania pozwoliły stwierdzić, iż nauczyciele wskazują na niewystarczające przygotowanie kadry nauczycielskiej z ramienia placówek do sprawowania opieki nad studentami. Pytani o ocenę swojego przygotowania do pełnienia roli opiekuna praktyk 26,0% ankietowanych nauczycieli ocenia swoje przygotowanie bardzo dobrze (5,0); 32,9% wystawiło sobie ocenę dobrą (4,0). Krytycznie do swojego przygotowania podeszło aż 38,5% nauczycieli i wystawiło sobie ocenę dostateczną (3,0), a 2,5% nie udzieliło odpowiedzi. Nauczyciele wskazują na wiele braków w pełnieniu tej roli. Są to:

- brak szkoleń przygotowujących do pracy ze studentem (55,2%)
- brak wiedzy dotyczącej aktualnych programów kształcenia na studiach (52,1%),
- brak współpracy z uczelnią (48,4%),
- brak odpowiedniego zaplecza dydaktycznego oraz wyposażenia studenta w pomoce niezbędne do odbywania praktyki (34,2%)
- brak czasu na omawianie przebiegu zajęć ze studentem (29,5%)
- brak odpowiedniego wynagrodzenia za wykonywanie i sprawowanie opieki nad studentami (26,4%)
- trudności z dokonywaniem oceny pracy studentów (18,3%)
- trudności bycia nauczycielem dla studenta (3,1%)
- brak uzasadnienia braku przygotowania (5,6%).

Istnieje zatem potrzeba stworzenia placówek ćwiczeń, z odpowiednio przeszkoloną kadrą opiekunów i odpowiednimi warunkami do odbywania praktyki, po to, by nie przydzielać studentom przypadkowych, nie przygotowanych do pełnienia tej roli opiekunów.

Podsumowując powyższe rozważania poparte materiałem badawczym można stwierdzić, iż w procesie stawania się nauczycielem istotną rolę pełni integrowanie wiedzy i doświadczenia, zarówno własnego studenta, jak i innych podmiotów biorących udział w przygotowaniu do zawodu przyszłego nauczyciela. Uczelnia, jako jeden z głównych podmiotów, powinna nie tylko zadbać o przygotowanie merytoryczne i dydaktyczne studentów, ale także nawiązać kontakt z placówką oświatową, w której praktykuje student. Przedstawiciele uczelni powinni systematycznie uczestniczyć w zajęciach studenta i oceniać jego postępy, organizować studentom i opiekunom praktyk warsztaty, w trakcie których zostaną oni wyposażeni w niezbędne umiejętności. Tylko dobrze zaplanowane i zorganizowane praktyki, zwiększone zaangażowanie ze strony uczelni, rzetelne wywiązywanie się z obowiązków przez praktykanta i jego opiekuna mogą zagwarantować, iż absolwenci będą gotowi do pełnienia funkcji nauczyciela.

LITERATURA

1. Czerepaniak-Walczak, M. (2006), *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
2. Delors, J. (1998), *Edukacja – jest w niej ukryty skarb, Raport UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku*. Stowarzyszenie Oświatowców Polskich – UNESCO, Warszawa.
3. Denek, K. (1998), *O nowy kształt edukacji*, Toruń.
4. Grzesiak, J. (2010), *Wiem że wiem i umiem jako wyznacznik kompetencji pedagogicznych studenta-praktykanta*, w: *Wybrane konteksty praktyk pedagogicznych*, red. J. Grzesiak, Konin.
5. Kwaśnica, R. (2003), *Wprowadzenie do myślenia o nauczycielu*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. II, red. Z. Kwieciński, B. Śliwowski, PWN, Warszawa.
6. Rozporządzenie w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela z dnia 17 stycznia 2012 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz. U. Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.).
7. Witkowski, L. (1984), *Edukacja przez pryzmat teorii społecznej J. Habermasa*, Socjologia Wychowania, nr V.
8. Żegnałek, K. (2011), *Umiejętność oceniania jako jeden z podstawowych elementów kompetencji dydaktyczno-metodycznych nauczyciela*, w: *Edukacja w przyszłość*, red. L. Pawelski, PSNT, Szczecinek.

Микола ГАЛІВ
(Дрогобич, Львів)
Зоряна БУРКОВСЬКА
(Львів, Україна)

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ РИС У ДІТЕЙ (НА ОСНОВІ ПРАЦЬ В. СУХОМЛІНСЬКОГО)

Виховання морально-вольових властивостей особистості, безумовно, потребує врахування гендерних обставин. Дослідження даної проблеми повинно спиратися і

на існуючий історико-педагогічний досвід. Саме це й обумовило вибір об'єкта дослідження – спадщини видатного українського педагога В. Сухомлинського, який багато уваги присвячував вивченню особливостей розвитку морально-вольових якостей особистості («сили духу») дівчат і хлопців.

Поглядів В. Сухомлинського на формування морально-вольових рис людини торкалися М. Галів, В. Князюк, Є. Родчанін та І. Зязюн та ін. Вони розглядали їх в контексті творчості відомого педагога в цілому, лише подекуди вказуючи на пропонувані ним гендерні аспекти педагогічного впливу. Детальніше на окресленій проблемі зупинилися Н. Коляда, О. Кравченко, А. Войтовська.

У праці «Як виховати справжню людину» В. Сухомлинський змальовує образ ідеальної (справжньої) людини, перелічуючи її найважливіші риси, якості, властивості. Справжня людина, зазначає педагог, повинна бути готова боротися за свої переконання, відстоювати їх, долати труднощі, постійно прагнути до моральної досконалості, бажати стати кращим [5, 150]. На його думку, найскладніше завдання вихователя полягає у тому, щоб сформувати в кожній людині її тверду, непохитну моральну позицію, утвердити ідеал, дати на все життя, могутній духовний «заряд» непримиренності до зла, виробити вміння самостійно орієнтуватися в складних обставинах життя [3, 539]. Однак повноцінне виховання такої особистості неможливе без урахування того, що шкільний колектив складається з представників двох частин роду людського. Зрілість юнаків і дівчат виявляється передусім у тому, наскільки усвідомили вони, що «за рівнем своїх фізичних і духовних сил вони мають бути справжніми чоловіками й справжніми жінками» [3, 556].

Наголошуючи на потребі виховання «справжніх чоловіків» і «справжніх жінок», В. Сухомлинський створює певні педагогічно-методичні підходи формування сили духу як у хлопчиків, так і у дівчаток. Вчений неодноразово наголошує на позитивному для виховання морально-вольових рис взаємовпливі хлопців і дівчат у процесі спільної діяльності, а отже й спільного подолання труднощів. Утворення сильних, мужніх і благородних «чоловічих характерів» неможливе, на думку педагога, без такого каталізаторного засобу як присутність дівчат. І навпаки – виховання вольової, сильної, стійкої духом жінки із маленької дівчинки відбувається набагато ефективніше завдяки присутності хлопців.

Виховання сильних духом мужчин, на тверде переконання В. Сухомлинського, треба розпочинати з раннього дитячого віку [3, 556–557]. Педагог виділяє три властивості, які необхідно утверджувати в душах, у характерах майбутніх чоловіків: обов'язок, відповідальність і гідність чоловіка. Водночас він сформулював низку методичних інструментів виховання чоловічого характеру: 1) привчати хлопчиків до того, що вони мають брати на себе більш фізично важкі завдання, ніж дівчата, виявляти більше напруження, більшу відповідальність: чи у поході, чи на суспільно корисних роботах, чи на відпочинку; 2) хлопчик повинен раніше, ніж дівчинка включатися в оплачувану, продуктивну працю, а його заробіток повинен надходити в загальний бюджет сім'ї [3, 557]; 3) уже в молодшому шкільному віці та ранньому отроцтві слід вселяти у свідомість хлопчиків гордість від того, що вони майбутні воїни, захисники Батьківщини. Виховання патріотизму – неодмінна умова становлення мужнього характеру [3, 558].

Як і у випадку з хлопчиками, В. Сухомлинський пропонував низку методичних підходів, покликаних загартувати волю, духовні сили майбутніх жінок: 1) необхідно, щоб кожна дівчинка виховувалась самотньою і яскравою особистістю, щоб усім без винятку дівчаткам нестерпною була навіть думка лишатися непомітною, пасивною, слабівільною [3, 573]; 2) дівчинці має належати провідна роль у тій атмосфері відповідальності за людину й вимогливості особистості до самої себе й до інших, яка повинна панувати в школі (потрібно будувати взаємовідносини у колективі так, щоб дівчина разом з хлопцем була вихователкою гуртка молодших школярів) [3, 575]; 3) в дівчинки слід формувати переконання, що її вимогливість, сила духу, гідність, наполегливість є засобом впливу на хлопця, котрий прагне стати справжнім мужчиною.

Отже, на нашу думку, визначальним у системі ґендерного підходу до виховання морально-вольових рис особистості, запропонованій В. Сухомлинським, є принципи коєдукації як умова взаємного впливу майбутніх чоловіків і жінок на їх характери. Педагог враховував, що і хлопчиків, і дівчинці згодом доведеться виконувати дещо різні соціальні ролі. Тож його ґендерні виховні моделі є спробою підготувати сильних характером чоловіків і жінок шляхом формування підготовлених до життя особистостей з урахування емансипованого і взаємодоповнюючого розподілу соціальних амплу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сухомлинський В.О. Виховання і самовиховання. *Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Рад. школа, 1977а. Т. 5. С. 229–239.
2. Сухомлинський В.О. Духовний світ школяра. *Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Рад. школа, 1976а. Т. 1. С. 207–400.
3. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу. *Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Рад. школа, 1976б. Т. 1. С. 401–637.
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. *Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Рад. школа, 1977б. Т. 3. С. 5–279.
5. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину. *Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти т.* Київ: Радянська школа, 1976с. Т. 2. С. 147–416.

Маріанна ГОРВАТ
(Мукачєво, Україна)

СУТНІСТЬ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

З 2017 року в Україні розпочалось фундаментальне реформування початкової освіти, що знаменувалося прийняттям нових Законів України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2019), утвердженням Концепції Нової Української школи та затвердженням Державного стандарту початкової освіти (Постанова КабМіну №87 від 21.02.2018).

Спільними для всіх компетентностей, що зазначено у Законі України «Про освіту», є такі вміння як-то: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінюва-

ти ризику, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми [15]. Саме ці вміння мають бути сформованими в учнів вітчизняної школи вже на рівні початкової освіти.

Для з'ясування сутності готовності майбутніх вчителів початкових класів до реалізації ігрових методів навчання у цілому та засобами LEGO, передусім розглянемо сутність таких понять як професійна готовність особистості у цілому та професійна готовність майбутніх вчителів початкових класів до професійної діяльності зокрема.

Незважаючи на значний досвід вивчення у психолого-педагогічній науці явища професійної готовності особистості або готовності особистості до професійної діяльності, що є, на нашу думку, синонімічними, на сьогодні не має усталеного, загальноприйнятого його розуміння. Тому важливим, на нашу думку, є з'ясування сутності самого поняття «готовність» у тлумачних словниках.

Так, відповідно до Академічного тлумачного словника української мови, [1] готовність – це певний стан, що виражає закінченість, кінцевий результат якої-небудь дії, етапу. Готовність (*readiness* – англ.) у Кембриджському словнику визначається як стан готовності або підготовленості особистості (<https://dictionary.cambridge.org/>).

До структури професійної готовності або готовності до професійної діяльності вчені відносять різну кількість компонентів, проте всі вони містять набір певних знань, умінь та якостей особистості, що зумовлені її професійною діяльністю.

Проведений аналіз наукових досліджень сутності *готовності особистості до педагогічної діяльності* дає підстави виокремити декілька підходів, в яких вона розглядається з різних методологічних позицій, з акцентуванням на певній її складовій, що набуває статусу системоутворювальної, а саме: *інформаційний* (виокремлюється знаннева складова як інформаційна основа діяльності); *технологічний* (готовність пов'язується із здатністю до конструювання та реалізації педагогічної технології); *функціонально-системний* (готовність визначається через категорію педагогічних здібностей, що забезпечують виконання усіх професійних завдань); *компетентнісний* (готовність визначається передумовою цілісної професійної компетентності педагога та має аналогічну їй структуру); *акмеологічний підходу* (готовність визначає успішність досягнення педагогом найвищого рівня професійного розвитку та зумовлена, у першу чергу, його рефлексивними здібностями) [4].

Окремий акцент у наукових дослідженнях останні роки робиться на готовності вчителя до змін в умовах реформування освіти, до інноваційної діяльності.

Досліджуючи готовність учителів до змін в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» В. Вітюк зазначає, що вона є складним інтегральним новоутворенням особистості, сутність якого складає взаємодія ціннісно-орієнтаційного, змістово-операційного та оцінно-рефлексивного компонентів та виявляється у таких показниках як: 1) спрямованість педагогічних працівників на інноваційний підхід до навчання та виховання; 2) орієнтація методичних структур на забезпечення індивідуальної траєкторії підготовки педагога-новатора; 3) вироблення на цій основі нетрадиційних форм і методів методичної роботи; 4) зростання педагогічної майстерності вчителів [3, 4]. Розглядаючи зміст готовності вчителя до інноваційної діяльності І. Білявська стверджує, що як інтегративна характеристика, вона включає: усвідомлення цінності інноваційної діяльності, знання методології, теорії та практики педагогічної інновати-

ки, визначення оптимальних способів інноваційної педагогічної діяльності, оцінку власних можливостей у співвідношенні з можливими труднощами, пов'язаними з уведенням педагогічних інновацій та необхідністю досягнення високих результатів професійної діяльності [2], що об'єднані в мотиваційно-ціннісний, когнітивний та змістовно-операційний компоненти.

Отже, здійснений аналіз наукових підходів до розуміння сутності професійної готовності особистості в цілому та готовності особистості до педагогічної діяльності зокрема дають підстави стверджувати про таке.

По-перше, професійна готовність особистості або готовність особистості до професійної діяльності є: системним особистісно-професійним утворенням, що забезпечує ефективність професійної діяльності та складається з декількох компонентів, що містять: позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі мотиви (мотиваційний компонент); знання та уявлення про особливості та умови професійної діяльності, її вимоги до особистості (орієнтаційний або знаннєвий компонент); володіння способами та прийомами роботи, навичками, пізнавальними процесами аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення (операційний компонент); самооцінку своєї підготовленості та відповідності її вимогам професії (оцінний компонент). На відміну від ситуативної (тимчасової) готовності вона є тривалою та виявляється як результат процесу цілеспрямованої, спеціально організованої підготовки особистості до здійснення професійної діяльності.

По-друге, готовність вчителя до професійної діяльності є складним, багатокompонентним професійно-особистісним явищем, сутність якого складає інтеграція ціннісно-орієнтаційного, когнітивного, конструктивного та рефлексивного компонентів, та яке є результатом тривалої професійної підготовки та самопідготовки фахівця, новотворенням одного з етапів його професійного розвитку.

По-третє, професійна готовність вчителя є передумовою розвитку його професійної компетентності, є потенційним передстаном та умовно розподіляється на теоретичну та практичну.

По-четверте, готовність вчителя до професійної діяльності безпосередньо зумовлюється за своїм змістом її особливостями. Отже, важливим етапом визначення сутності готовності вчителів початкових класів до впровадження ігрових методів навчання є розкриття специфічних особливостей педагогічної діяльності на сучасному етапі реформування початкової освіти.

Професійним стандартом зафіксовано вимоги до володіння вчителем початкової школи сучасними технологіями та формами навчання, що і забезпечує його ефективну діяльність в сучасних умовах, при цьому ці технології та форми мають бути інструментами збереження та розвитку унікальності та обдарованості кожної дитини, цінності дитинства та радості пізнання, міцного здоров'я та добробуту, створення атмосфери довіри, взаємоповаги та підтримки.

Отже, результати здійсненого теоретичного аналізу дають підстави під готовністю майбутнього вчителів початкової школи до професійної діяльності розуміти складне, багатокompонентне професійно-особистісне явище, зміст якого складає інтеграція ціннісного, когнітивного, конструктивного та рефлексивного компонентів, та яке зумо-

влюється особливостями педагогічної діяльності фахівця, визначає її ефективність, й є результатом його тривалої професійної підготовки та професійного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник української мови. URL: http://sum.in.ua/s/gotovnistj_s

2. Белявская И.Б. Современные технологии формирования готовности учителя к инновационной деятельности. *Образование и саморазвитие*. 2009. № 5(15). С. 92–97.

3. Вітюк В.В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». *Педагогічний пошук*. 2017. № 2 (94). С. 3–6.

4. Кипа К.А. Дидактическая готовность учителя: понятийная реконструкция. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-uchitelya-k-professionalno-pedagogicheskoy-deyatelnosti-kak-kachestvo-lichnosti>

Jan GRZESIAK
(Konin, Polska)

SYNERGICZNOŚĆ NAUKOWYCH BADAŃ JAKOŚCIOWYCH I JAKOŚCI STANDARDÓW ŻYCIA CZŁOWIEKA

Dostosowywanie edukacji do standardów społeczeństwa wiedzy wymaga innowacji i ewaluacji w kontekście projektowania poprawy jakości kształcenia w szkole wyższej należą do podstawowych problemów badawczych współczesnej dydaktyki w szkole wyższej [1; 6].

Problematykę istoty jakości kształcenia akademickiego, jego synonimów, uwarunkowań, wyznaczników i wyrażania pominiemy w tym opracowaniu. Zwróćmy jednak uwagę na to, że jesteśmy świadkami systemowych zmian w szkolnictwie wyższym zwłaszcza w zakresie zwiększania jakości kształcenia i badań naukowych. Wyrazistość ich zakłóca fakt, że przebiegają one w warunkach zaostrzonej konkurencji o klientów (studentów) spowodowanej niżem demograficznym i podejmowaniem przez młodych ludzi studiów zagranicznych kierując się potrzebami gospodarki narodowej i wymaganiami zmiennego rynku pracy.

Pole możliwości innowacyjnych w projektowaniu jakości kształcenia i określania jego efektywności jest rozległe i nie widać tu kresu twórczych możliwości pracowników naukowo-dydaktycznych. Chodzi o to, aby możliwie jak najszybciej wejść na tę drogę ważnego przypatrywania się efektom własnej działalności nauczyciela akademickiego, która prowadzi do unowocześniania dydaktyki szkoły wyższej.

Transformacja współczesnej edukacji wiąże się ze zmianą funkcjonowania w niej nauczyciela. Stąd najważniejszym zadaniem uniwersyteckich studiów pedagogicznych jest dostarczanie dla edukacji nauczyciela innowacyjnego, który w swej profesji znajdzie elementy artyzmu i ujawni go w aktywności na co dzień.

Chodzi tu o nauczyciela refleksyjnego i twórczego. Istnieje pilna potrzeba takiego kształcenia nauczycieli, żeby – zgodnie z wymaganiami sprawnego działania – mogli bez trudności odpowiedzieć pytania: czego, dlaczego, jak uczyć? Ma też nauczyć młodzież studiującą *afirmacji życia*, która jest duchowym potwierdzeniem jego sensu. Natomiast

«sens życia jako immanentną jego treść przeżywamy wtedy, gdy wzbudza ono naszą ciekawość, nasze zainteresowanie, gdy wzrusza nas. Do głębi, gdy jest tajemnicą, którą objąć, zrozumieć, zgłębić pragniemy» [17, 5]. Afirmacja stanowi rezultat aktywnego działania, realizującego marzenia [14], dostarczającego radości życia i przynoszącego szczęście. Szczęście należy do najstarszych kategorii aksjologicznych. Traktowane jest jako cel ludzkiej egzystencji i jedna z najwyższych wartości. *Szczęście jawi się nam jak wartość wysoce pozytywna, opromieniająca życie, nadająca mu sens i ostateczną formę porządku, życie w harmonii ze światem zewnętrznym i samym sobą* [7, 214]. Można je osiągnąć dzięki własnemu wysiłkowi sprawczemu.

W projektowaniu poprawy jakości badań naukowych ku poprawie poziomu życia człowieka i całego społeczeństwa bardzo istotną rolę odgrywa nauczyciel akademicki i jego prestiż społeczny. Ten wśród środowiska naukowego wyznaczają stopnie naukowe i tytuł profesora oraz poziom publikacji. Nie zawsze jest on podzielany przez studentów. Dla nich najbardziej liczą się cechy czyniące z pracownika naukowo-dydaktycznego dobrego nauczyciela akademickiego, czyli sposób prowadzenia zajęć, umiejętność kontaktu ze studentami. Oprócz posiadania wiedzy dotyczącej projektowania poprawy jakości kształcenia akademickiego trzeba jeszcze osiągnąć zdolność prawidłowego, logicznego i płynnego formułowania myśli z tego zakresu oraz umiejętność jej komunikacji, konstruowania jasnego i trafiającego w sedno przekazu. Braki z podstaw retoryki, erystyki i komunikacji interpersonalnej skazują nas na coraz większą rzeszę bezrefleksyjnych nauczycieli akademickich. Bez tej wiedzy pracownicy naukowo-dydaktyczni skazani są na niższej jakości efektów komunikacyjnych [2].

Działalność szkoły wyższej coraz częściej postrzega się w kategoriach *usług i produktów*.

Komercjalizacja sprawia, że nauczyciel akademicki przestaje być (mistrzem) czy (mędrcom), zostaje zredukowany do (tutora) czy wręcz prostego (przekaznika) (pasa transmisyjnego) pożądaney wiedzy i kompetencji. W takiej sytuacji profesor traci kontrolę nad celami, sposobami i ewaluacją kształcenia – wszystko to staje się domeną pracodawcy i ogólnouniwersyteckich (a czasem i zewnętrznych) (procedur jakości kształcenia). Jednocześnie daleko idąca decentralizacja edukacji akademickiej i przeniesienie punktu ciężkości w zakresie (wyborów) na studentów, konstruujących własne akademickie biografie (co – dodam od siebie – jest bez wątpienia z wielu perspektyw bardzo korzystne), znosi odpowiedzialność profesorów za tożsamość absolwenta. Ich kontakt ze studentem jest coraz bardziej fragmentaryczny [12, 24–25].

Powstaje pytanie, co zrobić, żeby pracownik naukowo-dydaktyczny odczuwał potrzebę zwiększania prestiżu wśród studentów, i żeby to stanowiło przedmiot dążeń wśród jego współpracowników? Aby to osiągnąć trzeba:

- stwierdzić, jak kształtuje się opinia studentów o danym pracowniku naukowo-dydaktycznym jako nauczycielu akademickim;
- doprowadzić do tego, żeby poznał ich opinię o sobie;
- umożliwić mu porównanie tej opinii o jego zajęciach z ocenami wyrażonymi w ankietach (kwestionariuszach) wcześniejszych;
- ukazać pracownikowi naukowo-dydaktycznemu opinie o jego aktywności dydaktycznej w kontekście zajęć innych nauczycieli akademickich.

Przedsięwzięcie pierwsze stanowi podstawę pozostałych. Od niego zależy ich powodzenie. Dlatego, musi opierać się na precyzyjnych i rzetelnych narzędziach poznawania opinii studentów na temat prowadzonych zajęć w oparciu o skategoryzowane pytania związane z ewaluacją na skali punktowej. Wymogi te spełnia przedstawiony przez K. Kruszewskiego wystandaryzowany kwestionariusz do badania opinii studentów o zajęciach dydaktycznych [11, 286–302].

Czynności wymienione w pozostałych punktach mają na celu: podkreślenie znaczenia opinii studentów w doskonaleniu procesu kształcenia akademickiego zorientowanego na projektowanie poprawy jego jakości oraz wywołania wśród pracowników naukowo-dydaktycznych współzawodnictwa w tym zakresie.

O syngergiczości badań jakościowych i jakości edukacji

W artykule wprowadzającej zostało podkreślone, że «...ukierunkowanie procedury projektowania dydaktycznego na uzyskiwanie jak najwyższego stopnia zgodności między zakładanymi a uzyskiwanymi efektami procesu kształcenia po stronie każdego ucznia wymaga konsekwentnego respektowania psychopedagogicznych zasad diagnostyki edukacyjnej» [8, 11]. W pełnym cyklu diagnostyki psychopedagogicznej wyróżniamy następujące etapy [10; 13]:

- 1) diagnozowanie obiektu (jednostki czy grupy),
- 2) interpretowanie danych uzyskanych w diagnozowaniu,
- 3) wnioskowanie odnoszące się do dalszego postępowania edukacyjnego wobec zdiagnozowanego przypadku,
- 4) projektowanie programów (nowych rozwiązań) dla zdiagnozowanego obiektu,
- 5) ewaluacja skonstruowanych propozycji i wybór najbardziej optymalnego programu (projektu),
- 6) realizacja obranego względnie optymalnego programu.

Analiza, choćby ogólna, strony znaczeniowej i merytorycznej zawartości treściowej kolejno wyróżnionych etapów pozwala zauważyć, że słowa kluczowe użyte w sformułowaniach każdego z punktów od 1) do 6) są nierozłącznie powiązane z metodologią badań społecznych, a w znaczeniu węższym – z metodologią badań pedagogicznych. Oznacza to więc, że podmioty podejmujące się zadania wymagającego dokonania ewaluacji danego obiektu lub zjawiska edukacyjnego winny posiadać gruntowne przygotowanie z zakresu metodologii badań edukacyjnych.

Przeprowadzenie diagnozowania wymienionego już w pierwszym etapie postępowania ewaluacyjnego wymaga od badacza-diagnosy profesjonalnych kompetencji w kategoriach wiedzy, umiejętności i odpowiedzialnych zachowań społecznych (tzw. kompetencji społecznych) z dziedziny diagnostyki psychopedagogicznej. Diagnostyka psychopedagogiczna odwołuje się przede wszystkim do stosowania dwóch metod badań wyróżnionych w metodologii, a są nimi: metoda sondażu oraz metoda – studium przypadku indywidualnego [15].

Interpretowanie zebranych danych w toku postępowania diagnozującego stanowi nader ważny element, który determinuje trafność doborze realizacyjnych rozwiązań nastawionych na poprawę stanu istniejącego. Niezbędna jest zatem gruntowna wiedza diagnosty, który jako ekspert potrafi uzasadnić stwierdzone fakty czy procesy zachodzące u badanego obiektu jako uczestnika edukacji. Bez interpretacji trudno będzie

ukierunkować poszukiwania nowych rozwiązań ku poprawie jakości kształcenia, która w trybie wnioskowania może zostać uznana jako bardzo wskazana lub wręcz konieczna. Można zatem przyjąć, że pierwsze trzy etapy postępowania ewaluacyjnego stanowią warunek *sine qua non* do poprawy jakości kształcenia. Etapy określone w kolejnych punktach 4) – 6), będące kontynuacją postępowania diagnostycznego, stanowią o dalszych specyficznych wyzwaniach i zadaniach pod adresem realizujących je podmiotów. Jeśli np. nauczyciel obwinia w pewnym stopniu rodziców (dom rodzinny) za brak kompetencji ucznia, a nie jest świadom swoich niedoskonałości pedagogicznych, wątpliwe będzie oczekiwanie, że nastąpi poprawa. Poprawa jakości edukacji jest wieloaspektowa, ale jednak w każdym przypadku nie można wykluczać siebie samego (jako uczestnika edukacji) wśród czynników determinujących efekty i jakość edukacji.

Od jakości badań diagnostycznych zależy więc powodzenie na kolejnym etapie postępowania ewaluacyjnego, jakim jest projektowanie poprawy zdiagnozowanego stanu. Skoro nie znamy przyczyn i struktury zjawiska wymagającego np. terapii, to stosowanie jakichkolwiek rozwiązań, które skądinąd mogą być bardzo wartościowe, w danym przypadku może okazać się nieskuteczne, czyli chybione. Terapia pedagogiczna bowiem winna być uprawiana na gruncie profesjonalnej diagnozy i projektowania adekwatnych programów terapeutycznych wskazanych dla danej jednostki. Jeśli zaś na tzw. zajęciach wyrównawczych stosuje się identyczne podejście treściowo – metodyczne mimo niewątpliwego zróżnicowania między poszczególnymi uczestnikami tych zajęć, to nadaremne będzie oczekiwanie na pozytywne zmiany u wszystkich bez wyjątku uczniów [16]. Nasuwa to potrzebę wysoce profesjonalnego przygotowywania przyszłych nauczycieli pod kątem prowadzenia badań w toku własnego postępowania pedagogicznego w kontakcie z uczniami.

Badania jakościowe w synergiczności nad urzeczywistnianiem poprawy jakości edukacji i życia na co dzień

W praktyce na wszystkich szczeblach edukacji wraz z dążeniami do rzekomej poprawy jakości procesów kształcenia i wychowania w ostatnich latach niepokojąco szybko szerzą się anomie, polegające na wdrażaniu rozwiązań praktycznych nie w pełnym stopniu uzasadnionych przesłankami wynikającymi z teorii psychologiczno-pedagogicznych. W pomiarach jakości kształcenia zorientowanych na dość wygodne i schematyczne pozyskiwanie wskaźników ilościowych efektów kształcenia poprzez testy (sprawdziany, prace) pisemne, czy niekiedy ankietowanie studentów w rzeczywistości należy upatrywać przyczyn stopniowego obniżania poziomu jakości procesów edukacyjnych. Procedura pomiaru dydaktycznego paradoksalne jest bowiem oparta na pomiarze rzekomych cech jakościowych technikami badawczymi mierzącymi faktycznie cechy ilościowe w skali grupy uczniów czy studentów [4; 10].

Podobne uwagi można poczynić wobec ankietowania studentów na temat jakości kształcenia w uczelni. Takowe badania są nieodzowne, ale przy bardzo rzetelnym potraktowaniu założeń metodologii badań społecznych. Konieczne staje się więc prowadzenie systematycznych i bardzo rzetelnych badań jakościowych nad jakością edukacji. Nie będzie to jednak możliwe bez powszechnego i rzetelnego uwzględniania procedur ewaluacyjnych. Niepokoi fakt, że samo pojęcie «ewaluacja» w wielu środowiskach jest mało znane i razi tych, którzy w rzeczywistości winni stosować ewalu-

ację i autoewaluację na co dzień. Ewaluacji i autoewaluacji należy więc uczyć i uczyć się. Stawia to bardzo ważne i pilne zadania wobec uczelni, organów prowadzących szkoły oraz wobec ośrodków doskonalenia nauczycieli.

Metodyka stosowania pomiaru dydaktycznego i ewaluacji uzyskiwanych efektów w procesie zajęć edukacyjnych we współczesnej szkole nabiera, i zapewne nadal będzie nabierać, coraz większego znaczenia. Nie można przy tym pomijać i nie doceniać roli samooceny, zarówno po stronie nauczyciela, jak i po stronie ucznia. Bowiernie uczyć uczniów «sztuki» samoocenia i autokorekty mogą potrafić jedynie ci nauczyciele, którzy potrafią dokonywać i często dokonują samooceny własnej pracy pedagogicznej.

Tak więc w edukacji nauczycieli niebagatelną rzeczą jest kształtowanie ich kompetencji w zakresie ewaluacji jakości kształcenia oraz wychowania. Stanowi to warunek *sine qua non* dla urzeczywistnienia antycypowanych założeń ewaluacji jakości w procesach edukacyjnych. Wobec rosnących wymagań społecznych w edukacji nauczycieli nie może zabraknąć podstaw «*uczenia się poprawy jakości*» oraz «*uczenia się ewaluacji*» ku poprawie jakości własnej pracy pedagogicznej a następnie procesów edukacyjnych na wszystkich szczeblach.

Rozwój zawodowy nauczycieli (nauczycieli akademickich) pociąga za sobą na zasadzie sprzężenia zwrotnego wyzwalanie aktywności uczących się podmiotów w kontekście nowej podstawy programowej (krajowych ram kwalifikacji) – przy zastosowaniu dobranych treści i obudowy metodycznej zajęć. Zagadnienie to zasługuje na przedmiot ciągłych badań jakościowych, aby w ten sposób nie dopuszczać do szerzenia się anomii w edukacji. Przedmiotem badań nad kompetencjami i zachowaniami zawodowymi nauczycieli w rozpatrywanych procesach jest w każdym przypadku wyzwalanie aktywności zawodowej i w ślad za tym postępuje rozwój zawodowy nauczycieli w kontekście wymagań określonych z jednej strony podstawą programową, a standardami kształcenia osób przygotowujących się do wykonywania zawodu nauczyciela oraz Krajowymi Ramami Kwalifikacji (kompetencji) – z drugiej.

Ze względu na ograniczone ramy tego opracowania odstępujemy od analizy dalszych elementów założeń metodologicznych, a uwagę naszą skoncentrujemy na podejściu triangulacyjnym w doborze metod, technik i narzędzi badawczych. Jako główne wzajemnie uzupełniające się w proponowanych przez nas badaniach upatrujemy dwie metody badawcze, a mianowicie: sondaż diagnostyczny i metodę indywidualnych przypadków. Realizację metody sondażu umożliwi zastosowanie adekwatnie dobranych technik badawczych na zasadzie triangulacyjności, wśród których można wyróżnić: wywiady (z wybranymi nauczycielami, dyrektorami, pracownikami nadzoru pedagogicznego), obserwacje (wybranych zachowań nauczycieli w toku zajęć lekcyjnych, pozalekcyjnych czy pozaszkolnych), analizy dokumentów (dokumentacja nauczyciela – np. plany rozwoju, raporty, wytwory i materiały dydaktyczne; dokumentacja szkoły – dzienniki lekcyjne, kroniki itp.), ankietowanie (wszystkich nauczycieli według przyjętego kryterium selekcji np. na stopień nauczyciela dyplomowanego).

Szczególnego znaczenia należy przypisywać metodzie indywidualnych przypadków. Za uwzględnieniem tej metody badań przemawia potrzeba wyczerpującej analizy jakościowej w zakładanych dociekaniach badawczych, a także przedmiot badań i zastosowane inne techniki badawcze sprzyjające zebraniu materiału empirycznego do

analizy danych. Szczególnie cenna dla realizacji metody indywidualnych przypadków będzie technika analizy dokumentów oraz wywiady. Ze względu na określone kategorie i osobisty charakter dokumentów należy w sposób nader kompetentny i odpowiedzialny potraktować badane podmioty objęte tą metodą badań.

Zastosowane metody i techniki badawcze pozwolą zebrać materiał empiryczny dla analizy jakościowej oraz ilościowej. W rozpatrywanym zjawisku dla interpretacji, poszukiwania prawidłowości i właściwości założonych oddziaływań edukacyjnych należy brać też pod uwagę następujące elementy: częstotliwość, nasilenie, struktura, procesy, przyczyny i skutki wyzwalań aktywności zawodowej badanych nauczycieli. Wszystkie te elementy winny podlegać opisowi w kategoriach cech i zachowań nauczycieli poddanym badaniom, a określonym jako empiryczne wskaźniki zmiennych zależnych szczegółowych [9]. Zebrane wyniki badań dostarczają dyrektyw dla próby formułowania postulatów praktycznych dotyczących modelu awansu zawodowego, który będzie uwzględniał etapy rozwoju nauczycieli oraz jego powiązanie z efektywnością ich pracy wychowawczo-dydaktycznej. Ponadto bardzo istotne mogą okazać się wnioski dotyczące standardów kształcenia, w jakim kierunku to kształcenie powinni przebiegać, aby nauczyciele byli wdrażani już w toku studiów do potrzeby permanentnego poszukiwania wiedzy i doskonalenia, z nastawieniem na karierę zawodową i wysokie efekty swojej pracy. Niezmiernie ważne jest, aby w pracy nauczyciela diagnostyka i samoocena towarzyszyła na co dzień oraz aby ujmowała kompleksowo elementy, mające bezpośredni wpływ na aktywny i efektywny udział każdego ucznia w procesie uczenia się [9; 10].

Zauważamy zatem, że między kompetencjami i odpowiedzialnością nauczyciela, a ewaluacją poprawy jakości edukacji występują bardzo istotne i wielorakie związki i uwarunkowania. Szczególnie wymowne związki występują między jakością edukacji a pomiarami jakościowymi efektów procesów edukacyjnych, między jakością pracy nauczyciela a jakością uzyskiwanych osiągnięć przez poszczególnych uczniów, między nakładem pracy a refleksyjnością nauczyciela, między refleksyjnością a autoewaluacją i ewaluacją jakości procesów organizowanych przez każdego nauczyciela i wszystkich nauczycieli biorących udział w edukacji danego ucznia (studenta). I wreszcie między projektowaniem poprawy jakości badań edukacyjnych a projektowaniem poprawy jakości edukacji.

Zakończenie

Jakość badań naukowych z uwzględnieniem jakościowej ewaluacji uzyskiwanych efektów edukacyjnych i zawodowych nabiera i zapewne nadal będzie nabierać coraz większego znaczenia. Myślimy tutaj o roli samooceny, zarówno po stronie nauczyciela, jak i po stronie ucznia. Tak więc w edukacji nauczycieli i w procesach pracy niebagatelną rzeczą jest kształtowanie ich kompetencji w zakresie projektowania ewaluacji poprawy jakości życia każdego człowieka. Nie może przy tym być miejsca na działania pozorne.

Po ukończeniu studiów nauczycielskich absolwenci kontynuują proces kształtowania kompetencji w miejscu pracy, przy własnym warsztacie pracy pedagogicznej. Wobec niedoskonałości funkcjonującego systemu kształcenia i doskonalenia nauczycieli na rzecz konsekwentnego stosowania procedur ewaluacyjnych i autoewaluacyjnych, zachodzi konieczność dość gruntownej zmiany w tym zakresie. Występuje konieczność uwzględniania metodyki kształtowania postaw badawczych wśród kandydatów na

nauczycieli oraz wśród czynnych nauczycieli ku twórczemu stosowaniu procedur pomiaru i ewaluacji jakości procesów edukacyjnych we wszystkich szkołach i uczelniach. Winno to odbywać się w atmosferze współdziałania między nauczycielami w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli, między nauczycielami i doradcami metodycznymi, a zwłaszcza między uczelniami kształcącymi nauczycieli a ośrodkami doskonalenia nauczycieli, okręgowymi komisjami egzaminacyjnymi oraz organami nadzoru pedagogicznego.

W obliczu ciągłego procesu transformacji systemowej i przeobrażeń edukacyjnych nadszedł czas na to, aby przystąpić do badań nad poprawą jakości edukacji. Rzetelne badania tego rodzaju winny wskazać na dalsze modyfikacje stosowanych aktualnie rozwiązań praktycznych – a wszystko po to, aby doszło do faktycznej poprawy jakości edukacji. Bez gruntownego przygotowania wszystkich nauczycieli do badań nad jakością edukacji trudno będzie urzeczywistnić skuteczne działania na rzecz faktycznej poprawy jakości edukacji, a w konsekwencji jakością pracy zawodowej absolwentów poszczególnych szczebli edukacyjnych (w tym edukacji zawodowej).

LITERATURA

1. Denek, K. (2011), *Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Nauka i edukacja w uniwersytecie XXI wieku*, Poznań.
2. Denek, K. (2012), *Nauczyciel. Między ideałem a codziennością*, Poznań.
3. Denek, K. (2011), *Uniwersytet w perspektywie społeczeństwa wiedzy. Przyszłość kształcenia nauczycieli*, Poznań.
4. Denek, K. (2011), *Testy w ewaluacji jakości kształcenia*, w: *Ewaluacja i innowacje w edukacji, Pomiar i ewaluacja jakości kształcenia*, red. J. Grzesiak, UAM WPA – PWSZ, Kalisz – Konin.
5. Denek, K., Kuźniak, I. (2001), *Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole*, Eruditus, Poznań.
6. Furmanek, W. (2010), *Edukacja a przemiany edukacyjne*, Rzeszów.
7. Gołaszewska, M. (2007), *Poszukiwanie porządku świata*, Warszawa.
8. Grzesiak, J. (2013), *Modelowanie projektowania poprawy jakości kształcenia wyzwaniem dzisiaj – wczoraj i jutro*. W: J. Grzesiak (red.). *Innowacje i ewaluacja w edukacji*. Konin.
9. Grzesiak, J. (2002), *Projektowanie dydaktyczne jako element kompetencji nauczyciela*, w: *Edukacja jutra*, red. W. Kojś, E. Piotrowski, T.M. Zimny, Częstochowa.
10. Grzesiak, J. (2010), *O powołaniu nauczyciela do żywej metodyki wobec procedur ewaluacyjnych w zmieniającej się klasie szkolnej*, w: *Autoewaluacja i refleksyjność nauczyciela*, Konin.
11. Kruszewski, K. (1988), *Kształcenie w szkole wyższej*, Warszawa.
12. Melosik, Z. (2012), *Uniwersytet i komercjalizacja. Rekonstrukcja zachodniej debaty*, Kultura – Społeczeństwo – Edukacja nr 1.
13. Niemierko, B. (2012), *Diagnostyka edukacyjna*, Warszawa.
14. Nowacki, T.W. (2010), *Świat marzeń*, Lublin.
15. Palka, S. (2006), *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk.

16. Piotrowski, E. (2008), *Różnice indywidualne jako podstawa procesu indywidualizacji edukacji szkolnej*, w: *Ewaluacja i innowacje w edukacji, Ewaluacja w dialogu – dialog w ewaluacji*, red. J. Grzesiak, Kalisz – Konin.

17. Szuman, S. (1938), *Afirmacja życia*, Lwów.

Agnieszka ZASKÓRSKA, Miłosz ZASKÓRSKI
(Poznań, Polska)

KATEGORIE MYŚLI I ZDARZEŃ W METODOLOGII BADAŃ JAKOŚCIOWYCH W NAUKACH SPOŁECZNYCH I HUMANISTYCZNYCH

W podnoszeniu jakości badań naukowych coraz większej rangi nabierają metodologiczne wyznaczniki determinujące procedury postępowania badawczego. W tym kontekście w niniejszym opracowaniu uwaga zostanie skupiona w szczególności na dwóch pojęciach kluczowych, a mianowicie; myśl – zdarzenie. Nieodzownym więc jest przyjęcie kanwy do tego dyskursu, za którą obraliśmy opracowanie książkowe Tomasza Falkowskiego [1].

Poza wstępem i zakończeniem, książka składa się z czterech rozdziałów, zatytułowanych kolejno: Zdarzenia strukturalne; Mikro-zdarzenie historyczne; Zdarzenie dyskursywne oraz Obiekt zdarzeniowy.

W obszernym wstępie (liczącym niemalże 40-stronic) w niezwykle analityczny i syntetyczny sposób Autor wprowadza czytelnika w istotę problematyki książki stanowiącej istotny wkład do metodologii historii w kontekście historii historiografii. U źródeł dociekań autora znajduje się pytanie postawione wcześniej przez Michela Foucaulta w brzmieniu: *czy w XX wieku istnieje coś ważniejszego do pomyślenia niż zdarzenie (historyczne)?* Autor silnie akcentuje, że swoista naturalność więzi między „zdarzeniem” a „historią” polega między innymi na tym, że przynależność zdarzenia do historii jest niewątpliwa i oczywista na tyle, że jej historiograficzne wykorzystywanie nie wymaga uzasadniania [1, 6].

Na gruncie przeglądu dociekań naukowych historyków francuskich XIX-XX wieku Autor dochodzi do własnej autorskiej koncepcji dyskursu historiograficznego w kręgu problematyki pojęcia (formy pojęciowe) oraz zdarzenia historycznego, wyróżniając następujące tezy:

- 1) należy postawić problem samego historiograficznego pojęcia naukowego,
- 2) opierając się na rozróżnieniu między „terminem” (słowną nazwą) a „pojęciem” (zakresem znaczeniowym słowa), a dalej między zjawiskiem i jego teoretycznością uwzględniane jest dane wydarzenie historyczne jako ontologizacja minionego w przeszłości zjawiska,
- 3) wyróżniamy poziom historycznej zjawiskowości – ze względu na charakter samej historiografii (tym bardziej, że w taki a nie inny sposób stawiamy kwestie „realnego” w historii),
- 4) istotnym kryterium formalnym historiograficznego pojęcia jest jego złożoność i wieloskładnikowość [1, 23],
- 5) ważnym kryterium pojęcia historiograficznego jest oczywista jego odmienność od zdroworozsądkowych obrazów zjawisk historycznych,

6) każdy element współtworzący dane pojęcie pozostaje w określonym związku z innym jego elementem (elementami) – w przeciwnym razie nie byłby on pojęciowy [1, 24],

7) składniki (czy właściwości), które we wzajemnych powiązaniach tworzą pojęcie historiograficzne, są zarazem dyskursywnymi jednostkami wyższego rzędu – przesłankami, z których dla ujęcia konkretnego zjawiska historycznego wypływają konkretne wnioski,

8) nader istotnym kryterium historiografii jest powtarzalność w różnych okresach i miejscach występowania minionych zjawisk historycznych.

Jeśli w danym miejscu dyskursu historycznego odnajdujemy złożoną wewnętrzną systematyczność nie ma pewności choćby tego, co historyk odnalazł na temat zjawiska (wydarzenia) w badanych przez niego źródłach. O zaistnieniu pojęcia historiograficznego można mówić dopiero wtedy, gdy występowanie danej systematyczności da się stwierdzić w różnych miejscach dyskursu - czyli gdy w daną formę zostały ujęte różne fenomeny historyczne. Powtarzalność wybranej formy charakterystyki danego wydarzenia (zjawiska) jest więc nader istotnym kryterium formalnym pojęcia historiograficznego.

Z powyższego wynikają dwie korzyści płynące na rzecz «historycznej praktyki badawczej», przy czym chodzi tu o: 1) uzyskanie większej kontroli nad konceptualizacją badanych «zjawisk-wydarzeń», 2) o poszerzenie „kwestionariusza badawczego” mającego zastosowanie do tego typu historycznych fenomenów [1, 43].

Każda z tych «systematyczności teoretycznych» zdaniem autora oznacza inny zestaw pytań, jakie można postawić rozważanemu zjawisku jako wydarzeniu historycznemu. Zwięzłe opisy wyróżnionych tzw. kwestionariuszy badawczych T. Falkowski prezentuje na zakończenie książki wraz ze stwierdzeniem, że takowe przedsięwzięcie powiodło się [1, 361].

Już ogólne spojrzenie na spis treści książki wskazuje, że jej autor wyodrębnia cztery zasadnicze formy pojęciowe, którymi są następujące słowa kluczowe: zdarzenie strukturalne, mikro-zdarzenie historyczne, zdarzenie dyskursywne oraz obiekt zdarzeniowy.

Zostały one wyeksponowane na gruncie szczegółowych analiz naukowych kilkudziesięciu prac francuskich historyków, a w szczególności Paula Bois, Georges'a Canguilhema, Alaina Corbina, Georges'a Duby'ego, Arlette Farge, Michela Foucaulta, Emmanuela Le Roy Laduriego, Jacques'a Revela, Pierre'a Touberta, Paula Veyne'a, Nathana Wachtela i wielu innych uczonych. Uczeni ci swoimi badaniami stworzyli spójne opisy konkretnych wydarzeń z przeszłości, które autor potraktował za przedmiot własnego dyskursu naukowego, jako znajdujące swoje egzemplifikacje w czterech wyżej wyróżnionych formach pojęciowych.

Analizując siedem prac naukowych, autor wyjaśnia w jaki sposób przebiega przekształcanie «obiektywne faktów» w enigmatyczne znaki, które odsyłają do historycznych realności wykraczających poza obręb badanego zajścia, czyniąc z nich «historyczny rewelator» [1, 142]. Implikacją zależności między rewelacją i poziomem szczegółu jest tekstualność mikro-zdarzenia. Z kolei warunkiem rewelacji (w związku z rezonansem społecznym wydarzenia) jest jego społeczna «zdarzeniowość» lub enigmatyczność. Słusznie Autor dowodzi też, że zarówno stopień pierwotnej niezrozumiałości czy obcości danego zjawiska, jak rzadki lub wyjątkowy charakter, stanowią o mierze skali i różnorodności owych oddźwięków społecznych. Na podkreślenie zasługuje przekonanie autora, że

złożoność historycznej «inteligibilności» mikro-zdarzenia wynika z połączenia jego enigmatycznej natury, wewnętrznej mikro-skopowości i wymiaru rewelacji. Konkludując swoje rozważania w tym rozdziale autor stwierdza: mikro-zdarzenie jako ogólna forma wyrazu, jest ściśle skorelowana z jego tekstualnością, warstwą semantyczną, charakterem znakowym oraz rewelacją. Jeżeli faktograficzny poziom wydarzenia okazuje się poziomem *signifiant*, wtenczas może on służyć jako forma pewnej ekspresji, zaś wypełniająca ją treść jest wymownym i wewnętrznie spójnym korelatem znaku mikro-zdarzeniowego [1, 183].

Wiele uwagi T. Falkowski przywiązuje do dyskursywności zdarzenia historycznego, a o złożoności tego podejścia metodologicznego świadczy wyszczególnienie kolejnych kilkunastu podrozdziałów. Autor dokonuje analizy różnych typów zdarzeń historycznych, które są swego rodzaju historycznymi efektami albo «konstytucjami». Zaś ich pojmowanie wiąże się z prostym ustalaniem przyczyn oraz «z poszukiwaniem historycznych instancji i warunków, które je wytworzyły bądź umożliwiły ich wystąpienie» [1, 233].

Poszukiwanie wydarzeń historycznych wymaga z kolei potraktowania jednostek dyskursywnych (słów, wypowiedzi, opowieści itd.) jako zjawisk rzadkich i wyjątkowych, nieredukowalnych do ich szerszego kontekstu, a badanych raczej w odwołaniu do swej pragmatycznej sprawczości, «bezcieleśnej materialności» [1, 260] i polityczności, które wynikają z genealogicznego zakorzenienia dyskursu w konkretnych relacjach władzy. Język autora jest przy tym bardzo precyzyjny i przekonujący czytelnika.

Jednym z autorytetów naukowych obranym przez T. Falkowskiego jest M. Foucault, który w swej twórczości naukowej wykazywał mechanizmy różnych sposobów tzw. „przechodzenia przez historię”, występując przy tym jakoby w podwójnej roli, tj. historyka oraz filozofa. Foucault ukazany zostaje zaś jako operujący trzema z rekonstruowanych pojęć zdarzenia historycznego: «zdarzeniem strukturalnym», «zdarzeniem dyskursywnym» oraz «obiektom zdarzeniowym». Na tej podstawie autor analizuje aprioryczne założenia poznania, by odsłonić ontologię, w której umieszczamy się, praktykując dany dyskurs. Pod tym względem rozważania autora stanowią cenne źródło poznawcze i metodologiczne nad ontologią zdarzenia historycznego jako elementu «metafizyki zdarzenia czystego». W trakcie prowadzonych analiz autor doszedł do wyróżnienia właściwości zjawisk dyskursywnych, jako pewnego rodzaju wydarzeń historycznych. Wśród nich wymienia następujące: charakter nieciągły, historyczna «genealogiczność», rzadkość – wyjątkowość, nieredukowalna pozytywność, «anonimowość», walor pragmatyczny, funkcjonalność strategiczna, wymiar aktualności, polityczność oraz «meta-fizyczność». Podział ten autor argumentuje tym, że został on oparty na podstawie wielu konkretnych przykładów, że poszczególne właściwości zostały wyłonione niezależnie od historiograficznych ujęć jednych i tych samych zjawisk dyskursywnych.

Szczególne wartości analizowanego dzieła odnoszą się wobec problematyki aspektów obiektu zdarzenia w historiografii. Czynione dość szerokie i zarazem interesujące wywody o samych fundamentach bytu poddanego tzw. procedurze «uzdarzeniowienia» [1, 284]. Rozdział ten jest poświęcony mechanizmom przechodzenia od «obiektywności» naturalnej (jako koniecznej, niezbywalnej i niekwestionowalnej) do «obiektywności» zdarzeniowej (przygodnej, arbitralnej, przypadkowo wykształconej oraz podważalnej) [1, 285]; od «rzeczy» do «wydarzenia» [1, 309]. Przyjęcie przez obiekt zdarzeniowy (pod postacią efektu analitycznego) formy konfiguracji syngularnej jest konsekwencją procedury

uzdarzeniowienia – pojmowanego jako zerwania ze zjawiskową oczywistością i obiektywnością (rzeczowością) obiektu – wydarzenia. Dalej autor przekonywująco wyjaśnia, że syngularność staje w opozycji względem samo-zrozumiałości (banalności), zaś konfiguracyjność – względem jego fenomenalnej monolityczności powstałej w rezultacie tzw. procesu reifikacji.

Zawartość treściowa i metodologiczna książki T. Falkowskiego zmusiła nas jako czytelników do kojarzenia wszystkich rozdziałów w jedną spójną i logiczną całość – wówczas łatwiej jest dopatrywać się elementów wspólnych we wszystkich czterech prezentowanych przez autora pojęciowych zdarzenia. Wymowne jest też to, że w różnych miejscach książki autor konsekwentnie podkreśla materialność świata historycznego w kontekście pojęcia «wydarzenia-efektu».

Na podkreślenie zasługuje fakt, że bibliografia obejmuje ponad 150 pozycji, w tym większość ze źródeł w języku francuskim, indeks nazwisk, indeks rzeczowy oraz streszczenie (w języku angielskim). Zdumiewające jest analityczne podejście badawcze autora, czego wyrazem jest choćby poddanie analizie ponad dwadzieścia francuskich prac historiograficznych z lat 1965 – 2010, a w tym większości w języku francuskim.

Książka napisana jest językiem profesjonalnym i przystępnym w ujęciu interdyscyplinarnym – stąd jej studiowanie wymaga należytego przygotowania i koncentracji czytelnika. Wydaje się ona zbyt abstrakcyjna, ale to wynika w poziomie i natury języka specyficznego w rozważaniach historiograficznych – tym bardziej, że jest ona adresowana dla osób zainteresowanych historią historiografii.

Zamierzenia i osiągnięcia badawcze autora książki można wyeksponować w kilku punktach, które T. Falkowski eksponuje w różnych miejscach książki, a także we wstępie do niej:

a) analizy prowadzone przez autora w tej książce dotyczą specyfiki myślenia historiograficznego jako specyficznego typu dyskursu naukowego,

b) na przykładzie historiografii francuskiej XX wieku autor doszedł do zrekonstruowania problematyki formy pojęciowej wydarzeń – zjawisk historycznych wedle ustalonych przez niego kryteriów pojęciowości, wskutek czego różne wydarzenia historyczne mogą zyskiwać formalnie identyczne ujęcie historiograficzne,

c) znamienne jest to, że z uwagi na analityczny charakter książki autor nie przeprowadza w niej krytyki zebranych do studiów naukowych materiałów, a zajmuje się wyłącznie poziomem ich dyskursywności,

d) treści omawianej książki są ambitnym studium analitycznym skoncentrowanym na tym, co dyskursywnie już wystąpiło, przy czym posiada ono własne *a priori*, które nie dotyczy jednak konkretnego rozumienia «zdarzenia historycznego»,

e) autor książki wykazuje w swej książce uzasadnione ukierunkowanie na ustalenia historiograficzne oraz na dyskurs historiograficzny obejmujący także pograniczne subdyscypliny historii (np. epistemologiczna historii nauki, dzieła historyczno- socjologiczne),

f) rozprawa naukowa T. Falkowskiego wpisuje się w nurt historii historiografii – pod kątem dyskursywnej pojęciowości.

Przede wszystkim na uznanie i podkreślenie zasługuje to, że na przykładach różnych pojęć «zdarzenia» historycznego w dyskursach historiograficznych na gruncie tradycji francuskiej XX wieku, autor wykazał, że myślowo odróżnia się ów dyskurs od innego

rodzaju dyskursów, a przede wszystkim od tzw. świadomości potocznej i związanych z nią mniemań również często pojmowanych potocznie. Z tego względu praca T. Falkowskiego należy do wartościowych pozycji z zakresu historii historiografii oraz zarazem metodologii badań historycznych.

Na zakończenie książki sam autor wysnuwa wniosek ogólny:

jeżeli zaprezentowane w niej formy pojęciowe zdarzenia historycznego – pojęcie zdarzenia strukturalnego, mikro-zdarzenia, zdarzenia dyskursywnego i obiektu zdarzeniowego – odpowiadają jednostkom, wyróżnionym w wielorakich dyskursach z zakresu francuskiej historiografii XX wieku, a tym samym książkę można uznać za udaną, to dochodzimy do konstatacji: jedno i to samo zjawisko historyczne (wydarzenie) w swym zjawiskowym wymiarze, może zostać skonceptualizowane na zupełnie odmienne historiograficzne sposoby – takie, które są charakterystyczne dla historiografii oraz współwystępujące w jej dziedzinie [1, 361].

Ta autorska sentencja w pełnym stopniu wskazuje na wartości tkwiące w książce T. Falkowskiego „*Myśl i zdarzenie*” z zakresu historii historiografii, ale także znacznie szerzej – w zakresie nauk społecznych i humanistycznych. Szczególnej wymowy nabierają korzyści wyniesione z lektury omawianej książki pod kątem kształtowania myślenia pojęciowego i dyskursywnego w toku studiów historycznych, a ponadto w obszarach edukacji, nauk o niej i o kulturze. Jest to bardzo przydatne pod kątem badań społecznych nastawionych na poprawę jakości życia człowieka we współczesnym społeczeństwie podlegającym nieustannym przeobrażeniom i wyzwaniom ku przyszłości.

LITERATURA

1. Falkowski, T. (2013), *Myśl i zdarzenie. Pojęcie zdarzenia historycznego w historiografii francuskiej XX wieku*. Universitas, Kraków, 392 ss.

Катерина ІЛЬНИЦЬКА
(Умань, Україна)

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ВОЄННОГО СТАНУ

Вже п'ять років міцні академічні й дружні зв'язки об'єднують Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини з Туркменістаном, і з кожним роком кількість іноземних студентів, які навчаються в нашому університеті, зростає.

Введення пандемічних карантинних заходів два роки поспіль, а з 24 лютого 2022 року ще і воєнного стану на території України, створює особливі умови для провадження освітньої діяльності в межах освітніх програм, на яких навчаються іноземні студенти. Пов'язано це, перш за все з тим, що окрім проблем з мовною комунікацією, туркменські студенти гостро відчувають й інші, які пов'язані з необхідністю активного застосування дистанційних форм проведення усіх видів занять.

Дистанційне навчання, яке вже довело свою перспективність, а в нинішніх складних умовах ще й безальтернативність, стало визначальним кроком щодо організації освітнього процесу в УДПУ імені Павла Тичини з підготовки іноземних громадян.

Серед виявлених проблеми, які суттєво позначаються на якості вищої освіти іноземних студентів, що навчаються в нашому університеті, це такі: відчувається брак матеріально-технічної бази для необхідного забезпечення освітнього процесу у країнах походження студентів, відсутність навичок роботи у дистанційному форматі їхніх педагогічних колективів, а також брак відповідного навчального забезпечення щодо організації освітнього процесу. Тому, окрім забезпечення технічними засобами для віддаленого навчання іноземних студентів, для нас важливим виявилось й оволодіння ними навичками користування цими засобами та цифрова компетентність учасників освітнього процесу тощо.

Особливого значення у цей період набула методика (технологія) проведення аналізу результатів дистанційного освітнього процесу й визначення пріоритетних шляхів розвитку онлайн освіти.

На момент переходу на дистанційне навчання в УДПУ імені Павла Тичини був відносно швидко налагоджений освітній процес, в тому числі, і з студентами-іноземцями, адже університет вже оперував відповідною методологією та мав працюючу систему для дистанційного навчання (Moodle та Google WorkSpace). Професорсько-викладацький склад університету щорічно засвідчує свій високий рівень цифрової компетентності шляхом підвищення кваліфікації, участю у заходах міжнародного та регіонального рівнів, отриманням відповідних сертифікатів тощо.

Якщо систематизувати рекомендації щодо поліпшення ефективності дистанційного навчання іноземних студентів за умов введення воєнного стану, то можна виділити декілька їх основних напрямків [2]:

1. Безпека і оптимальні умови для навчання іноземних громадян в умовах можливого продовження воєнного стану

Основною метою є мінімізація ризиків, пов'язаних з веденням бойових дій на території нашої держави, за цього забезпечивши доступність і якість освіти. Так, в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини налагоджено ефективну співпрацю відділу по роботі з іноземними студентами, Українсько-Туркменського культурно-освітнього центру та деканатів. На весь період впровадження дистанційного навчання студенти мають змогу отримувати актуальну інформацію щодо перебігу подій на місцях перебування здобувачів освіти, правил та особливостей поведінки у надзвичайних ситуаціях, яка щоденно надається фахівцями Центру, відділом по роботі з іноземними студентами та заступниками деканів. З метою активізації роз'яснювальної роботи серед іноземних студентів було створено групу у веб-сервісах, в яких щоденно публічно надається відповідна інформація.

2. Цифрові навички та навички дистанційного і змішаного навчання іноземних студентів

Викладацький корпус університету усвідомлює наскільки важливо компенсувати негативні наслідки, спричинені карантинними обмеженнями і запровадженням воєнного стану для належної організації освітнього процесу та забезпечення формування необхідних компетентностей і навчальних результатів, передбачених освітніми програмами для здобувачів освіти з інших країн. З цією метою в університеті проводиться систематична робота у таких напрямках:

1. моніторинг навиків роботи з комп'ютерною технікою та цифрових навичок учасників освітнього процесу студентів-іноземців;

2. проведення заходів з підвищення рівня цифрової компетентності іноземних студентів;

3. допомога здобувачам вищої освіти з інших країн у питаннях розуміння методики проведення занять в умовах дистанційного та змішаного навчання;

- забезпечення технічними засобами та доступом до інтернету іноземних студентів, які тимчасово втратили можливості для навчання під час дистанційної та змішаної форм проведення занять.

3. Забезпечення якості освітніх послуг

3 метою підтримання на належному рівні навчальних досягнень студентів-іноземців в умовах проведення освітнього процесу в змішаній та дистанційній формах, вважаємо за потрібне проводити роботу у наступних напрямках:

- систематично здійснювати моніторинг можливих пробілів у навчальних результатах та виявлення студентів, які найбільше потребують додаткової допомоги у навчанні.

- розробити програми компенсації прогалин у навчанні через коронавірусну пандемію та введення воєнного стану для іноземних здобувачів вищої освіти, які цього потребують шляхом надання додаткових консультацій для цих категорій студентів.

- посилити електронні освітні платформи для того, щоб це був основний майданчик інструментарію для дистанційного та змішаного навчання, яким можуть користуватися усі без винятку учасники освітнього процесу.

З цією метою освітня діяльність під час дистанційної форми навчання у нашому університеті організовується у синхронному режимі, що передбачає одночасне використання ІОС для навчання в платформі Moodle, додатків Google Workspace та відповідного технічного устаткування (смарт-дошки, графічні планшети тощо). Задля адаптації іноземних студентів до такої освітньої діяльності проводиться роз'яснювальна робота колективом професорсько-викладацького складу факультетів, директором Українсько-Туркменського культурно-освітнього центру та фахівцями відділу по роботі з іноземними студентами;

- запровадити програму досліджень і практичних розробок з методики дистанційного та змішаного навчання для іноземних студентів в особливих умовах;

- створити комплект навчальної літератури, яку можна використовувати під час дистанційного та змішаного навчання – електронних підручників, посібників, а також навчальних додатків. Електронний посібник – це не лише можливість поєднання інформації, представленої в різних формах (текст, звук, відео) та інтерактивного методу роботи з поданою інформацією, а й підвищення ефективності освітнього процесу, змога самостійно опанувати матеріал; поєднання ж з інноваційними технологіями значною мірою урізноманітнює форми його подання [1]. Однією з ефективних апробованих форм дистанційної роботи з іноземними студентами є робота з електронним підручником у поєднанні з сервісами Google Workspace, зокрема, Google Jamboard.

4. Розвиток критичного мислення іноземних студентів

У процесі освітньої діяльності в умовах воєнного стану особливого значення набуває робота з формування навичок критичної селекції інформації іноземними здобувачами освіти з різних джерел. Для цього використовується технологія розвінчування міфів, фейків та фальсифікацій. Також в умовах війни слід більш ретельно розглядати із студентами-іноземцями питання безпечного користування пристроями та обліковими записами у соціальних мережах, критичного оцінювання інформації на зразок фейків, маніпуляцій тощо [3]. Основний акцент слід робити на розвиток соціальної компетентності, критичного й системного мислення, здатності логічно обґрунтовувати власну позицію, творчості, ініціативності, вміння конструктивно керувати емоціями.

Отже, при підготовці іноземних студентів у закладах вищої освіти варто зважати на глобальні зміни в освіті, що їх спричинила пандемія та воєнні дії на території України. Світ змінився незворотно, тож потрібно адаптувати систему освіти до роботи з більш інтенсивним використанням дистанційної та змішаної форм навчання, а в роботі з іноземними студентами спрямовувати їх мислення на формування в них адекватного сприйняття і оцінки процесів, що відбуваються сьогодні в оточуючому світі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жук Ю.О. Електронний підручник та проблема систематики комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання. *Нові технології навчання*. Київ, 2000. Вип. 25. С. 44–49.

2. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <http://surl.li/asxxb> (дата звернення: 15.10.2021).

3. Як організувати викладання навчальних предметів в умовах воєнного стану: рекомендації Державної служби якості освіти. URL: <https://sqe.gov.ua/yak-organizuvati-vikladannya-navchalni/> (дата звернення 02.04.2022).

Зоя КАЛІНІЧЕНКО
(Дніпро, Україна)

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ

Розвиток країни істотно залежить від її освітньої політики. Сучасні стратегії спрямовано на удосконалення національної системи освіти, адаптацію її до умов соціально орієнтованої економіки, трансформацію та інтеграцію в європейське і світове освітнє співтовариство [1]. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства. Але, на жаль, розвиток вищої освіти супроводжується суперечностями між глобальними потребами суспільства і результатами освіти, між об'єктивними вимогами часу і загальним недостатнім рівнем освіченості, між професійною орієнтацією і потребами особистості в гармонійному задоволенні пізнавальних інтересів.

Формування конкурентоздатного фахівця через розвиток його творчих здібностей є спільною точкою зору більшості з дослідників питань освіти на основні характерис-

тики сучасних вимог до результатів праці і процесу підготовки кадрів. Необхідним є визначення та осучаснення вимог до підготовки бакалаврів та магістрів вищої школи на основі розуміння проблем.

Досліджуючи проблему особистості фахівця, вважаємо за доцільне підкреслити, що кожна людина повинна самостійно опановувати ту чи іншу інформацію, що вимагає від неї певних можливостей. Це може зробити лише інноваційна, самодостатня особистість з адекватною сучасності системою цінностей. Необхідно формувати системи особистісних цінностей. Особливо важливо, щоб знання, професійна підготовка фахівця не стільки відповідала вимогам сьогодення, скільки випереджала їх.

Щоб змінити ситуацію необхідно ще під час підготовки у родинах, навчальних закладах та закінчуючи вищими, корегувати та модернізувати навчально-виховний процес відповідно до вимог сьогодення. Здійснюючи та реалізуючи певні засоби можна досягти того, що освіта стане фундаментальною основою трансформації України в демократичну соціальну державу [2].

Освіта повинна бути спрямована на формування творчих людей глобального інформаційного суспільства XXI століття, здатних до саморозвитку і навчання упродовж життя. Саме володіння інформаційними технологіями та постійний саморозвиток допоможе молодим фахівцям бути конкурентоспроможними на сучасному ринку праці. Кожен з них повинен розуміти, що отримати знання один раз на все життя неможливо. Серед головних умінь сучасного спеціаліста повинно також бути вміння творчо працювати, використовувати свої творчі здібності, оскільки вони допомагають у нестандартних життєвих особистісних та професійних ситуаціях вчиняти правильно та взагалі адаптуватися до швидкоплинного сучасного життя.

Головною вимогою до фахівця вважається вміння приймати рішення у нетипових професійних ситуаціях, що передбачає вміння правильно оцінювати виниклу ситуацію. А передумовою майбутньої успішної професійної діяльності є осмислений, самостійний вибір молодшої людини ще під час обирання навчального закладу.

Молоді спеціалісти відчують труднощі адаптації на підприємстві чи організації, куди приходять працювати. Оскільки в процесі бесід зі здобувачами були порушені проблеми майбутнього працевлаштування, нами проведено дослідження з випускниками університету з метою визначення труднощів професійної адаптації. Зокрема було одержано наступні результати (рис. 1).

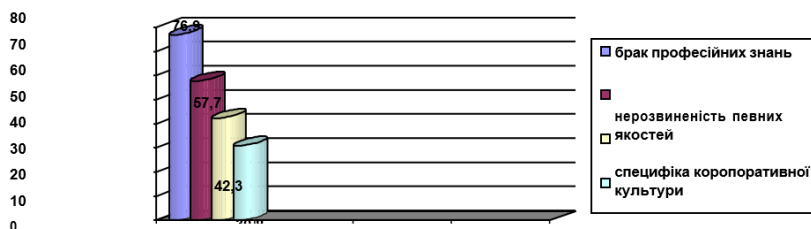


Рисунок 1 – Причини порушення процесу адаптації випускників ВНЗ (у %)

Аналізуючи результати з визначення причин ускладнення адаптації молодих фахівців, зупинимось більш детально на першій – брак професійних знань (76,9 %). У

процесі бесіди було встановлено, що досить часто спеціалісти йдуть працювати не за фахом, але вони вказують, що одержані під час навчання знання та уміння стають базою для перекваліфікації у майбутньому. Якості, що на думку фахівців, потрібно розвивати, це насамперед комунікативність, лідерські риси тощо, тобто психолого-педагогічна підготовка є важливою ще під час оволодіння спеціальністю. Саме такі якості та низку інших фахово розкриває О. Пономарьов, досліджуючи професійну і соціальну компетентності у загальній структурі моделі спеціаліста. Підкреслюється, що «постіндустріальний характер суспільного розвитку, глобалізація та широка інформатизація усіх сторін життя зумовлюють низку принципово нових вимог до особистості фахівця» [1]. Більшість опитаних фахівців однак зазначають, що всі причини професійної дезадаптації можна подолати, якщо постійно самовдосконалюватися, саморозвиватися та актуалізувати свої можливості.

Висновки. По-перше, складні суспільно-політичні та економічні умови в Україні негативно впливають на організацію і якість професійної підготовки фахівців. По-друге, реальні потреби стратегічного розвитку України, насамперед, підвищення її конкурентоспроможності, вимагають істотного підвищення якості професійної підготовки. Це, до речі, розуміють самі здобувачі. По-третє, цілі, шляхи і характер розвитку професійної підготовки детально окреслені у роботах провідних вчених та практиків, і їх напрацювання мають стати основою удосконалення змісту освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пономарьов О.С. Логіка самостійної діяльності студентів у системі їх особистісного розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2019. № 4. С. 10–15.

2. Сидорова С.О. Творчість і технології у наукових дослідженнях неперервної професійної освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків: НТУ «ХП», 2020. № 2. С. 79–86.

**Олександра КАНЮК, Надія КІШ,
Ганна КІШ-ВАЙДА**
(Ужгород, Україна)

ДО ПИТАННЯ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СУЧАСНОМУ СВІТІ

Реальністю нашого життя стало вивчення іноземної мови у воєнний час в рамках дистанційного навчання. У сьогоdnішніх умовах іноземна мова, як один із засобів дослідження світу, займає особливе місце в системі сучасної освіти завдяки її соціальним, пізнавальним та розвивальним функціям, і стає одним з найважливіших питань бачення світу. Тому саме зараз питання нестатку мотивації до вивчення іноземних мов відходить на другий план. Величезна кількість студентів наших вузів, у зв'язку із сьогоdnішніми подіями в країні, виїжджають, виїхали, чи змушені були виїхати у сусідні братні країни, і намагаються зараз продовжити там навчання, що мотивує їх, певним чином, до покращення знань з іноземної мови.

Ще не так давно багато наших студентів не розуміли суті вивчення іноземної мови, а для інших студентів вищих навчальних закладів єдиним мотивом вивчення іноземної мови було отримання гарної оцінки. Змінилося життя – змінилося відношення до предмету. В очікуванні мирного спокійного життя, наші студенти продовжують вивчати іноземну мову дистанційно, або ж починають вивчати другу іноземну мову у країні, де зараз перебувають. У будь-якому випадку, мотивація до вивчення іноземної мови в сучасних умовах лише зростає. Одним з основних етапів на шляху підвищення мотивації є організація навчальної діяльності студентів. Пандемія Covid-19, а зараз і воєнний стан в Україні та пов'язаний з ними масовий перехід на онлайн навчання показали, що на даний момент найперспективнішою у сфері освіти є дистанційна форма навчання. У світлі цього, завдання педагога розширюються – крім власне навчання, з'являються нові завдання пов'язані зі створенням мотивації до вивчення іноземної мови. Тому викладачі повинні виконувати певні функції, які певною мірою сприяють процесу організації знань студентів. До таких функцій належать: функція управління; тренувальна функція; розвиваюча функція; функція зворотного зв'язку; функція оцінювання; діагностична функція; стимулююча функція. При цьому всьому, для того, щоб виконувати ці функції найкращим методом для навчання студентів в даних умовах є індивідуальний підхід. Для цього студенти активно використовують такі формати: «круглий стіл», дебати, дискусія, презентація, п'ятихвилинна промова, а також презентація проектів, які можуть бути представлені, наприклад, у формі телевізійної програми, презентація. Це нестандартні заходи, спрямовані на вдосконалення форм організації знань при викладанні іноземної мови. Використання нестандартних занять сьогодні широко практикується, оскільки вони сприяють стійкій мотивації до вивчення мов, а отже, готовності до самонавчання. Окрім форматів, що згадані вище, також включаємо такі: заняття у формі змагань та ігор; заняття, що нагадують публічні форми спілкування; дослідження, засновані на імітації діяльності установ та організацій; класи, які використовують традиційні форми позакласної діяльності; заняття на основі форм, жанрів та методів роботи, відомих у публічній практиці. Ці та інші форми організації знань при навчанні іноземної мови широко використовують можливості Інтернету, що значно розширює коло реальних комунікативних ситуацій. Це підвищує мотивацію студентів, дозволяє застосовувати набуті знання та вміння для вирішення реальних проблем спілкування. При цьому студент може самостійно працювати над мовою, використовуючи певні види вправ, пов'язані з формуванням навичок письма, аудіювання, говоріння тощо. Наприклад, при навчанні письма можна виконувати вправи, спрямовані на формування лексичного граматичних знань та вміння висловлюватись за допомогою письма. Іншим прикладом є система вправ для навчання аудіювання (наприклад, вправи для навчання словесному слуху, вправи для засвоєння прогнозування, вправи на розвиток короткочасної та словесно-логічної пам'яті) та вправи для розвитку мови (наприклад, вправи в процесі прослуховування аудіо тексту).

Однак не всі студенти будуть мотивовані однаковими бажаннями, цінностями. Є студенти, які будуть мотивовані схваленням інших, тому викладач повинен пам'ятати, що йому потрібно розвивати у студентів відчуття впевненості та успішності, створювати на заняттях атмосферу конкурентності, підбирати завдання так, щоб

постійно підтримувати внутрішню мотивацію до вивчення іноземної мови у студентів. Також слід підкреслити роль професійно-педагогічних якостей викладача: педагогічне мислення, спостережливість, загальна і педагогічна ерудиція, дотепність і гнучкість мислення, передбачення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина Г. Шляхи підвищення мотивації у навчанні іноземним мовам студентів немовних вищих навчальних закладів. *Іноземні мови*. 2014. С. 74–78.
2. Гончаренко Т. Мотивація вивчення іноземної мови як соціальна функція освіти. URL: <http://repository.kpi.kharkov.ua> › KhPI-Press
3. Тарасенко М. Способи підвищення мотивації студентів до вивчення іноземної мови. URL: <http://dspace.oneu.edu.ua> › jsui › bitstream ›
4. Савчак І. Розвиток мотивації студентів до вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання. URL: <http://pedagogy.dspu.in.ua> ›
5. Халявка Л. Розвиток мотивації студентів нефілологічних спеціальностей до вивчення іноземної мови. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3\(198\)-64-6](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3(198)-64-6)

**Надія КІШ, Олександра КАНЮК,
Віктор КІШ**
(Ужгород, Україна)

ВПЛИВ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОГО ПІДХОДУ НА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ

Лінгводидактичний підхід до розуміння поняття «культури іншомовного професійного спілкування» передбачає розкриття лінгвістичного аспекту формування культури спілкування та обґрунтування шляхів (методів, способів, прийомів, засобів, технологій) формування складових культури спілкування.

Для формування культури іншомовного професійного спілкування велику роль відіграє володіння лінгвістичними знаннями, уміннями та досвідом їх практичного використання. Така здатність у науковій лінгвістиці має назву лінгвістична компетенція. Лінгвістична компетенція є складовою комунікативної компетентності та основою для формування культури спілкування як характеристики, що відображає високий рівень володіння іноземною мовою.

До *лінгвістичної компетенції* відносять: лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну, орфоепічну компетенції [1, 110–117]:

- Лексична компетенція передбачає володіння знаннями, уміннями та здатністю використовувати словниковий запас мови (у тому числі відповідні граматичні елементи) відповідно до потреб і комунікативної ситуації.
- Граматична компетенція охоплює знання і здатність адекватно використовувати граматичні ресурси мови, а саме – розуміти і виражати певні значення, правильно продукувати і розпізнавати граматичні конструкції на рівні фраз та речень. Високий рівень володіння граматичною компетенцією не допускає заучування та механічного відтворення граматичних конструкцій як стійких формул.

- Володіння семантичною компетенцією уможливує усвідомлення та контроль організації змісту висловлювання.

- Фонологічна компетенція майбутніх фахівців забезпечує володіння уміннями та навичками перцепції та продукування фонем, розуміння способів їх реалізації у контексті; знаннями фонетичних ознак звукових одиниць, уміннями і навичками розрізнення звукових одиниць за дистинктивними фонетичними ознаками; знаннями фонетичного складу слів; загального розуміння просодії (фонетики речення), фонетичної редукції.

- Орфографічна компетенція відображає рівень володіння студентами засобами письмової комунікації. Для студентів немовних факультетів вітчизняних вузів володіння орфографічною компетенцією передбачає: знання і розрізнення великих і малих літер іноземної мови, злитих форм; знання пунктуаційних знаків і правил їх вживання; знання і розрізнення логографічних знаків загального вжитку, що використовуються у певних жанрах письмової комунікації.

- Сформованість орфоепічної компетенції передбачає володіння знаннями знакової системи, що використовується для репрезентації іноземної мови, знання правил написання слів, знання правил вживання знаків пунктуації для інтонації та паузації; розуміння явища двозначності, а саме – омонімії, синтаксичної двозначності тощо.

Лінгводидактичними основами проектування мовного курсу, який забезпечує розвиток професійної індивідуальності майбутніх ІТ-фахівців є:

- методологія системного та інтегративного підходів;
- Державний освітній стандарт вищої освіти в галузі конкретних ІТ-спеціальностей;

- загальнодидактичні принципи педагогічного проектування;
- особливості проектування мовного курсу у немовному вузі;
- портрет ІТ-спеціаліста із знанням іноземної мови;
- іншомовні комунікативні потреби професійного середовища.

Лінгводидактичний аспект КІПС передбачає виокремлення сукупності комунікативних актів, в основу яких покладена інтенційна програма дій, що забезпечує досягнення конкретної предметної мети і здійснення впливу, який проявляється на предметно-інформаційному та інтерактивному рівнях.

Таким чином, виокремлення лінгводидактичного аспекту дозволяє сформулювати умови, які необхідно враховувати у процесі формування КІПС. Йдеться про вимогу до відбору змісту матеріалу для навчання. Він повинен містити вправи, завдання, робота над якими сприяла б формуванню грамотності студентів (письмової та усної), розвитку їх професійної лексики, усвідомленому аналізу помилок у правописі та вимові на різножанровому матеріалі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. К., 2003. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/78787878/286> (дата звернення: 10.04.2022).

2. Кіш Н.В. Педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх інженерів: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2015. 200 с.

Олена КРАВЧЕНКО-ДЗОНДЗА, Зоряна ЛЯДИК
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИХ УМІВ І НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Для учнів початкової школи уроки читання видаються складними з огляду на те, що перед школярем стоїть завдання опанувати значну кількість текстової інформації у підручниках, хрестоматіях, розвинути навички читання. Тому для успішного оволодіння навчальним матеріалом виникає необхідність сформувати у школярів насамперед зацікавлене ставлення до читання і процесу формування читацької культури. Одним із ефективних засобів вирішення проблеми є використання інформаційних технологій. Найдоступнішою на сьогодні для вчителя є мультимедійна технологія, яка виступає не тільки супровідним засобом навчання, але й активізує аналітико-пошукову діяльність учня.

У структурі уроку мультимедійні технології використовуються:

- для визначення й обґрунтування теми уроку (тема представлена на слайдах, коротко викладено ключові моменти питання);
- як пояснення вчителя. У практиці вчителі використовують створені спеціально для конкретних уроків мультимедійні конспекти-презентації, що містять короткий текст, основні питання, малюнки, відеофрагменти, анімації, демонстрацію послідовності дій на комп'ютері для виконання практичної частини роботи, часто з одночасним дублюванням дій учнями на своїх робочих місцях.
- як навчальний посібник: у навчальній діяльності учня початкової школи актуалізується пошуковий аспект, усвідомлення і переробка отриманої інформації. Учитель у цьому випадку виступає як організатор процесу навчання, керівник самостійної діяльності учнів, який надає їм необхідну допомогу і підтримку.
- для контролю знань: використання комп'ютерного тестування підвищує ефективність навчального процесу, активізує пізнавальну діяльність школярів. Тести можуть бути варіантами карток з питаннями, відповіді на які учень записує в зошиті або на спеціальному бланку [4].

Уроки з використанням мультимедійних технологій допомагають вирішити наступні дидактичні завдання:

- засвоїти базові знання з предмета;
- систематизувати засвоєні знання;
- сформувати навички самоконтролю;
- сформувати мотивацію до навчання в цілому і до читання зокрема;
- надати навчально-методичну допомогу учням в самостійній роботі над навчальним матеріалом [1].

Щодо змістового наповнення електронного дидактичного матеріалу для уроків літературного читання, учителю насамперед необхідно, враховувати потреби навчання, тему заняття, щоб укладений мультимедійний матеріал гармонійно вписувався у всі етапи уроку, був змістовним та відповідав меті і завданням уроку, а не тільки урізноманітнював навчальну діяльність. Краще, коли вчитель використовує анімацію із паузами, що дає можливість здійснити аналіз тексту на екрані, дати відповідний коментар, зручно шукати фрагмент тексту на етапі актуалізації опорних знань, умінь і навичок, етапі пояснення нового матеріалу, етапі узагальнення вивченого на уроці читання.

Зважаючи на те, що загалом у пам'яті учня початкової школи залишається лише 1/4 частина від почутого навчального матеріалу, 1/3 частина від побаченого на уроці, 1/2 від почутого й побаченого одночасно й 3/4 матеріалу, якщо, до всього іншого, учень залучений до активних дій у процесі навчання, можна зробити висновки щодо ефективності використання навчальних інтерактивних флеш вправ [2]. Що стосується системних вимог для встановлення таких вправ на комп'ютер, то вони практично зовсім відсутні. Також слід зважати на те, що навчальні інтерактивні флеш вправи – це не просто навчальні вправи, а, перш за все, навчальні ігри, які спрямовані на засвоєння, повторення, закріплення навчального матеріалу з усіх предметів в ігровій формі, а оскільки ігрова діяльність на уроках сприяє підвищенню зацікавленості учнів початкової школи до вивчення літератури і читання творів, то доцільність їх використання очевидна. Тому вчителю достатньо мати в програмовому забезпеченні комп'ютера Flash Player.

На думку провідних методистів, онлайн-ігри – це не тільки гра, але й пізнавальний матеріал, цікаві тести й загадки. Дитина буде впевненіше почуватися на уроках, якщо серед безлічі нових значків зустрине знайомі, зуміє прочитати слово, написати букву. Унікальну можливість представляють навчальні онлайн-ігри, беручи участь в яких дитина зможе одночасно і грати, і пізнавати щось нове для себе [5]. Окрім готових ігор, вони пропонують використовувати й авторські інтерактивні вправи, створені в онлайн-сервісі LearningApps.org.

Конструктор LearningApps дає змогу учителю розробити інтерактивні вправи і завдання з різних навчальних дисциплін, за допомогою яких учні зможуть перевірити і закріпити засвоєні знання в ігровій формі.

Навчальні онлайн-ігри, як рекомендують науковці, можна застосовувати на різних етапах уроку літературного читання і при вивченні різних тем. Впровадження у читачку і навчальну діяльність навчальних онлайн-ігор забезпечить зростання читацького та пізнавального інтересів, стимулюватиме мотивацію навчання на уроках та під час виконання самостійних завдань удома. Крім того, навчальні онлайн-ігри, наповнені дидактичним потенціалом, цікаві як учителю, так і учневі початкової школи. Проте є чимало застережень щодо надмірного використання онлайн-ігор: у першу чергу їх зміст необхідно узгоджувати з навчальною програмою дисципліни, по-друге, рекомендувати їх учням для виконання вдома як засобу самоперевірки.

На сьогодні через не завжди вчасне забезпечення навчальними підручниками досить ефективним є використання на уроках читання електронних підручників, що дозволить зробити освітній процес у початковій школі більш мобільним, а вчителю –

застосовувати інноваційні форми, технології навчання та підходи, рекомендовані Новою українською школою. *Е-підручник* – це вправи, різнорівневі завдання, презентації, тести, необхідні для проведення уроку чи самостійного опрацювання певної теми. «В мультимедійному підручнику повинні створюватися різні рівні дидактичного матеріалу за складністю. Це забезпечить доступність засвоєння навчального матеріалу» [3]. Різнорівневі завдання для учнів і створення умов для реалізації особистісно орієнтованого навчання – важлива вимога до електронного підручника.

Результати спостережень за навчальною діяльністю учнів на уроках читання свідчать про те, що грамотне застосування ІКТ дозволяє активізувати самостійну роботу, а саме розвиває інформаційно-аналітичні уміння і навички учнів початкової школи, що в майбутньому дозволить будувати освітній процес з використанням новітніх технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Босак С.П. Використання ІКТ (мультимедійних технологій) на уроках української мови. URL: <https://dorobok.edu.vn.ua/article/view/698>
2. Коваленко В.В. Психолого-педагогічні вимоги до використання мультимедійних презентацій у роботі з молодшими школярами. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 7 (38). С. 22–26.
3. Наказ «Про затвердження Положення про електронний підручник». URL: <https://imzo.gov.ua/2018/06/28/nakaz-mon-vid-02-05-2018-440-pro-zatverdzhennyapolozhennya-pro-elektronnyj-pidruchnyk/>
4. Супровід уроку в початковій школі мультимедійною презентацією. URL: <https://naurok.com.ua/multimediyniy-suprovid-uroku-v-pochatkoviy-shkoli-70090.html>
5. Черешнюк І.М. Використання медіатехнологій в початковій школі (Методичні рекомендації). URL: <https://naurok.com.ua/metodichni-rekomendaci-vikoristannya-mediatehnologiy-v-pochatkoviy-shkoli-23670.htm>

Інна КУДЗІНОВСЬКА, Вікторія ТРОФИМЕНКО
(Київ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

На нинішньому етапі свого розвитку університетська освіта в Україні та світі вимагає трансформації навчального процесу у бік використання технологій дистанційного навчання, що реалізується у віртуальному інформаційно-освітньому середовищі. Також останнім часом, на жаль, в Україні спостерігається значне зниження рівня математичної освіти в загальноосвітніх школах, що зумовлює складність сприйняття і засвоєння студентами математичних дисциплін. Тому ефективна організація дистанційного навчання вищої математики і математичних дисциплін у закладах вищої освіти та інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес є актуальною проблемою дистанційного навчання [1].

Під час впровадження дистанційної системи навчання перед викладачами українських закладів вищої освіти постало багато питань, зокрема, питання організації

самого процесу навчання, вибору зручного і ефективного формату занять, технічних та програмних засобів тощо. Особливо складним виявилось викладання фундаментальних математичних дисциплін, оскільки звичний і відпрацьований роками формат лекційних та практичних занять з використанням дошки, поступовим та послідовним відтворенням навчального матеріалу та залученням студентів до розв'язування завдань мав значні труднощі реалізації в умовах дистанційної освіти [2, 3]. Почався процес пошуку різноманітних Інтернет-ресурсів і навчальних сервісів, які надають можливість створення мультимедійних електронних освітніх курсів.

Так, у роботі [4] розглянуто програмний сервіс ThingLink, що використовується для розробки інтерактивних плакатів та дозволяє створювати гіперпосилання на різні Інтернет-ресурси. Зокрема, при вивченні математичних дисциплін зручними є посилання на програми GeoGebra і Learning Apps, онлайн калькулятори, розрахункові таблиці та форми на Google Диску. Таким чином створюється можливість проведення обчислень та тестувань у режимі реального часу. Використання подібних сервісів, що спираються на візуалізацію даних, у освітньому процесі має, безперечно, свої переваги: однозначність і ясність навчального матеріалу; відображення великих обсягів інформації на невеликому просторі; виділення взаємозв'язків між окремими частинами. Як правило, це цікаво студентам, зменшує їх інформаційне перевантаження і дозволяє утримувати увагу.

Викладачами кафедри вищої математики Національного авіаційного університету (НАУ) на базі Google Classroom було створено необхідні навчальні матеріали у вигляді електронних посібників, конспектів лекцій та практичних занять, завдань для самостійної роботи, а також тестів, пакетів самостійних і контрольних робіт. Заняття проводились з використанням сервісу Google Meet та демонстрацією презентацій і досить часто траплялося, що студенти, не розуміючи певної частини наведеного матеріалу, звертались до викладачів за поясненнями, які було складно надати, не маючи змоги написати потрібну формулу чи розглянути аналогічний приклад. Крім того, практичні заняття перетворювались фактично у лекційні, коли викладач пояснював розв'язання завдань, майже не залучаючи студентів до активної роботи. Проблеми виникали також з перевіркою студентських робіт, оскільки можливості коментування електронного документу у Classroom обмежені і вимагають багато часу, а введення формул практично неможливе. Така ситуація спонукала до пошуку технічних можливостей, які б вирішували ці проблеми і підвищували ефективність викладання, давали студентам кращі можливості для засвоєння та закріплення отриманих знань і навичок, а викладачам дозволили впроваджувати принципово нові форми і методи навчання та відкривали нові горизонти для творчості.

Використання функції дошки, що реалізується у багатьох програмних засобах для проведення відеоконференцій, зокрема і Google Meet, деякою мірою вирішує дану проблему. Після певних тренувань і викладачам, і деяким студентам вдається писати на дошці за допомогою комп'ютерної миші окремі слова і формули, але про великий обсяг введення графічних даних мова не йде. Для повноцінної роботи доцільно використовувати графічний планшет, який підключається до комп'ютера і сумісний з такими застосунками пакету Microsoft Office, як Word, Paint та PowerPoint. Введення графічної інформації відбувається за допомогою стилуса як на чисте поле

застосунку, так і поруч або поверх тексту чи малюнків, що дозволяє створювати якісні наочні матеріали, зберігати їх та, за потреби, надсилати студентам.

Викладачі кафедри вищої математики НАУ, які почали використовувати графічні планшети, а також їх студенти відмічали підвищення якості і зручності проведення дистанційних занять. З'явилася також можливість залучати студентів до розв'язування завдань. Студент виконував записи у зошиті і озвучував їх, а викладач записував на дошці, виправляючи допущені помилки. Такий вид навчальної діяльності виявив ще один позитивний аспект: студенти отримали нагоду розвивати зв'язність мовлення, правильність вживання математичних термінів та формулювань.

Також використання графічного планшета одночасно з застосунком Kamі дозволило значно простіше перевіряти та оцінювати роботи студентів, виконані від руки та надіслані у Google Classroom у вигляді окремих фотографій або фотографій, вкладених у PDF-файли. Викладач повертав студенту після перевірки його роботу, яка виглядала так само, як і написана на папері, з виправленнями і коментарями. Застосунок Kamі дозволяє також коментувати електронні книги, PDF-файли, зображення, обговорювати та надавати зворотний зв'язок, використовуючи інструменти Kamі для текстових, аудіо та відео анотацій. Ці інструменти для спільної роботи сприяють активній участі студентів у проведенні заняття, дають їм змогу взаємодіяти з викладачем, ресурсами та один з одним у потрібному середовищі – друкованому або написаному від руки тексті, аудіо чи відео. Kamі безперебійно працює з Google Classroom, Canvas і Schoology Learning Management Systems.

Таким чином, добре організована система дистанційної освіти може забезпечити рівень знань студентів не нижчий, ніж традиційні форми навчання. Послідовне викладення навчального матеріалу з використанням графічного планшета, залучення студентів до індивідуальної та колективної роботи на занятті є обов'язковими умовами якісного навчання математичних дисциплін. Використання зовнішніх Інтернет-сервісів у системі дистанційного навчання для створення різноманітних інтерактивних і віртуальних дошок сприяє ефективності сприйняття і наочності мультимедійних навчальних матеріалів. Отже, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій та технічних засобів у педагогічну діяльність нині стає важливою складовою професійної компетентності викладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Трофименко В., Кудзіновська І., Шварницька Т. Використання інформаційних технологій при навчанні математичних дисциплін. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. Вип. 198. С. 185–199.
2. Яловега І.Г. Використання графічного планшета при проведенні синхронних практичних занять з математичного аналізу в умовах дистанційного навчання. *Фізико-математична освіта*. 2020. Вип. 1 (23). Ч. 2. С. 95–101.
3. Романенко Т.В., Русіна Н.Г. Застосування візуальних технічних засобів у процесі електронного навчання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання: досвід, тенденції, перспективи. Матеріали VI Міжнар. наук.-практ. інтернет конф.* (м. Тернопіль, 12–13 листопада, 2020). Тернопіль, 2020. С. 197–199.

4. Коваль Т.І., Бесклінська О.П. Досвід використання зовнішніх інтернет-ресурсів у системі дистанційного навчання Moodle. *Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle. Матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. «MoodleMoot Ukraine 2019»* (м. Київ, Київський національний університет будівництва і архітектури, 24-25 травня 2019 р.). URL: <https://2019.moodle moot.in.ua/course/view.php?id=38>

Марія КУЗЬМА-КАЧУР
(Мукачєво, Україна)

НОВІ МОЖЛИВОСТІ ТА ІНСТРУМЕНТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ ЯКІСНОЇ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасні тенденції соціально-економічних трансформацій в Україні вимагають пошуку суттєвих змін у підготовці майбутніх педагогів, що проявляються у запровадженні інтерактивних форм, методів та засобів навчання, які сприяли б професійному зростанню, саморозвитку, самовдосконаленню. Одним зі шляхів забезпечення означених цілей є застосування сучасних можливостей та інструментів, якими забезпечені ЗВО та суспільство завдяки швидким темпам технологізації. Нині професійну підготовку педагогічних працівників регламентовано Законом України «Про вищу освіту», Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Педагогічною Конституцією Європи, Державним стандартом початкової освіти, Концепцією нової української школи. З огляду на це зростає відповідальність перед ЗВО педагогічного спрямування за формування особистості професіонала, здатного до творчості, спроможного знаходити в роботі зі здобувачами освіти нові креативні засоби, оригінальні й високопродуктивні форми і способи взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу. Загальні положення методичної підготовки студентів до викладання у початковій школі представлені у фундаментальних дослідженнях провідних учених України, а саме: Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, М. Галатюка, А. Крамаренко, О. Лінник, Л. Нарочної, О. Савченко та ін. Природознавча компетентність майбутнього вчителя початкової школи як складова професійної підготовки є предметом досліджень А. Бальохи, Т. Гільберг, І. Жаркової, С. Приходько та ін.

Природничо-наукова підготовка є інваріантною складовою навчальних планів ЗВО, що цілком закономірно, оскільки природничі знання – важливий компонент культури освіченої людини. Відтак, студентам необхідно засвоїти теоретичні знання з природничих дисциплін як базу для подальшого навчання учнів природничої освітньої галузі, яка, згідно Державного стандарту початкової освіти та навчальної програми інтегрованого курсу «Я досліджую світ», вивчається упродовж чотирьох років. Під природничо-науковою компетентністю вчителя початкової школи розуміють «інтегральну якість особистості, що проявляється у здатності здійснювати діяльність, яка спирається на знання закономірностей неживої і живої природи, вміннях, навичках, цінностях і досвіді, яких набули майбутні педагоги в процесі навчання природничим дисциплінам, особистісному ставленні до діяльності і предмета діяльності» [2, 138]. Природничо-наукова компетентність учителя початкової школи вказує на рівень

оволодіння тими компетенціями, які необхідні у освітньому процесі і формуються під час вивчення природничих дисциплін чи на основі природничо-наукових знань.

Реалії сьогодення такі, що вчитель початкової школи повинен володіти не тільки предметними компетентностями (в об'єктиві нашого дослідження – це: розуміння процесів, які пов'язані зі змінами в неживій природі, причини їх виникнення; біорізноманіття об'єктів живої природи, причини забруднення навколишнього середовища та екологічні проблеми з ним пов'язані та ін.), а і сучасними технологіями навчання, серед яких інформаційно-комунікаційні, які слід використовувати педагогічно виважено і методично вірно. Ці вимоги зумовлені тим, що на розвиток фахових компетентностей учителя в сучасних умовах впливає інтенсивний процес інформатизації системи освіти й упровадження нових інформаційних технологій в середовище закладів загальної середньої освіти.

Успіх освітнього процесу прийнято розглядати як похідну педагогічної майстерності й методичних напрацювань конкретного педагога впродовж професійної діяльності, з удосконаленням навичок і опанування новими технологіями навчання. Проте, швидкі темпи розвитку суспільства вимагають таких же змін у підготовці фахівців нового, «постіндустріального формату», які вміють мислити і діяти з поколінням Альфа.

Впровадження у XXI ст. нових комп'ютерних програм у сфері освіти призвело до появи нових можливостей в організації освітнього процесу ЗВО, зробити його більш продуктивним відповідно до сьогоднішніх реалій. Найпоширенішим засобом візуалізації як природних процесів і явищ так і педагогічних є мультимедійна презентація. Використання їх на заняттях предметів природничого циклу сприятиме кращому усвідомленню сутності, розумінню причин появи процесів і явищ завдяки динаміці та насиченню звуками природи, сприятиме дослідженню об'єктів у взаємозв'язку та залежності. Використання викладачем мультимедійних презентацій дозволить зручно й ефективно візуалізувати статичну й динамічну інформацію, мотивує студентів до самостійного виконання завдань підбирати навчальний матеріал, що відповідає змісту конкретної теми заняття (що, в кінцевому варіанті, формує теку для педагогічної практики).

Завдяки стрімкому розвитку діджиталізації, поповнювати педагогічну скарбничку дуже просто: пошукова система в Інтернеті за допомогою QR-кодів творить дива. Методичний апарат підручників курсу «Я досліджую світ» (природнича освітня галузь) для початкової школи містить значну кількість QR-кодів, які вчителі і здобувачі початкової освіти можуть використовувати для збагачення змістового, так і візуального наповнення уроку. Тому опановування навичками користування генератором динамічних QR-кодів – одне із необхідних умінь для організації продуктивного заняття. Головне – грамотно використовувати їх з методичної точки зору.

Зручно та мобільно, особливо в карантинний період, організувати дистанційне навчання. З огляду на те, що сучасний здобувач освіти це людина новітніх технологій, ця форма навчання стала досить популярною. За такої форми навчання можна легко поєднувати навчання з відпочинком та іншими справами, а також вчитися з різних куточків України, де доступний лише будь-який гаджет з підключенням до мережі Інтернет. Дистанційне навчання є вдалим доповненням до традиційних форм,

а деколи й альтернативним, що дозволяє студенту не переривати процес саморозвитку та самоосвіти в мінливих умовах сучасного життя. Використання під час практичних занять з дисципліни «Методика навчання природничої освітньої галузі» «Конструктора уроку» допоможе сформувати у студентів уміння з конструювання власних інтерактивних занять з використанням відео та аудіофайлів, електронних підручників, презентацій, яскравих зображень, карт, творчих завдань, тестів тощо.

Виконання здобувачами вищої освіти контрольних тестових завдань сприяє оволодінню навичками роботи з «конструктором тестів» для створення власних тестів з тем природничої освітньої галузі, які варто використовувати для закріплення, перевірки знань учнів, проведення самостійних і контрольних робіт.

За результатами досліджень О. Кучай висловила думку про те, що дистанційне навчання має низку переваг у порівнянні з традиційним навчанням: передові освітні технології, доступність джерел інформації, індивідуалізація навчання, зручна система консультування, демократичні стосунки між студентом і викладачем, зручний графік та місце роботи [1, 128].

Отже, в умовах реформування національної системи освіти, що полягає у оновленні змісту, форм і методів роботи з впровадження досягнень педагогічної науки, ефективність педагогічного супроводу досягається за умови своєчасного впровадження інноваційних засобів навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кучай О. Підготовка фахівців у ВНЗ в умовах дистанційного навчання: URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=Nz_p_2018_166_30
2. Мондич О. Формування природничо-наукової компетентності майбутніх учителів початкової школи як педагогічна проблема: URL: <http://enpuir.npu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/24128/Mondich.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

*Наталія КУРИШ, Алла КАДУК
(Чернівці, Україна)*

РЕАЛІЗАЦІЯ ФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ ІНСТИТУТОМ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Науково-педагогічні працівники Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області працюють над реалізацією пріоритетних завдань модернізації післядипломної педагогічної освіти, а саме, забезпечення не функціонування системи освіти, а її розвиток, що передбачає зміну ретрансляційних завдань на дослідницькі, виявлення освітніх потреб усіх учасників освітнього процесу, участь у розробці та реалізації регіональних програм розвитку освіти з метою оновлення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників як складової, органічної

частини системи безперервної освіти педагогів відповідно до вимог і запитів суспільства та інтеграції у світовий освітній простір.

При цьому оновлення освітнього процесу Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області спрямоване на:

- врахування специфіки накопичувальної системи в організації навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації педагогів, при визначенні змісту, форм і технологій навчання;

- введення в зміст навчальних програм питання сутності інноваційних процесів в освіті та формування готовності педагогів до їх реалізації;

- використання цифрових й ІКТ-технологій та побудови навчальної діяльності в міжкурсовий період на основі хмарних технологій, створення віртуальних спільнот тощо;

- забезпечення організаційних умов та практичних складових вибудови індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників.

Відповідно, затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» вимагає від закладів післядипломної педагогічної освіти розширення спектру послуг спрямованих на освоєння педагогами як загальних, так і професійних компетентностей вчителя [2]. До загальних компетентностей увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька.

До переліку професійних компетентностей увійшли: мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя.

При формуванні професійних компетентностей вчителя необхідно враховувати їх розподіл за кваліфікаційними категоріями – спеціаліст, спеціаліст другої категорії, спеціаліст першої категорії, спеціаліст вищої категорії.

Враховуючи вимоги суспільства та виклики які спричинені пандемією COVID-19 Інститутом оновлено та модернізовано Регіональну модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників у 2021 році на базі ІППОЧО. У моделі передбачено можливість професійного зростання педагогів у рамках формальної, неформальної та інформальної освіти.

Формальна освіта Інститутом реалізується за навчальними програмами підвищення кваліфікації розробленими із врахуванням Постанови КМУ №800 від 21.08.2019 (зі змінами) та Професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» затвердженого 23.12.2020 року. Педагогічними та науково-педагогічними працівниками Інституту розроблені модулі програм фахових курсів, психолого-педагогічного напрямку, інклюзивної освіти. За основу було взято 30 годинні модульні навчальні програми курсів підвищення кваліфікації. До кожного фаху розроблено по 4 модулі за

спеціальностями та для всіх фахів: модуль 5. – «Психолого-педагогічні та інклюзивні особливості організації освітнього процесу», модуль 6. – «Безпечне інклюзивне середовище», модуль 7. – «Психолого-педагогічні особливості організації освітнього процесу».

Також, у рамках формальної освіти з 2020 року розпочато проведення, двічі на рік, осінню та весною, освітянських онлайн-марафонів курсів за вибором, програми яких включають тематику, що є найбільш затребуваною серед педагогів та відповідає сучасним процесам реформування освітньої галузі.

Враховуючи виклики з якими впродовж двох останніх років стикнулося суспільство, Інститутом у рамках формальної освіти обрано очне навчання із використанням дистанційних технологій, поєднуючи синхронне та асинхронне навчання педагогічних працівників у ході підвищення кваліфікації, що в закордонній науковій літературі визначають як біхронне онлайн-навчанням [3]. Таке навчання забезпечує поєднання синхронного та асинхронного онлайн-навчання, що потенційно зменшує деякі проблеми, пов'язані з асинхронним онлайн-навчанням, включаючи відсутність безпосередності, спільноти, взаємодії та аудіовізуального спілкування. Відповідно біхронне онлайн-навчання визначають як поєднання асинхронного, так і синхронного онлайн-навчання, де слухачі курсів підвищення кваліфікації можуть брати участь у будь-який час і в будь-якому місці під час асинхронних частин курсу, але потім брати участь у діяльності в режимі реального часу для синхронних сесій. Кількість суміші для навчання в Інтернеті залежить від курсу та заходів, включених до курсу.

Враховуючи виявлені переваги біхронного режиму онлайн-навчання освітній процес в Інституті післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області організовано на платформі MOODLE та для проведення онлайн-занять використовуються сервіси ZOOM, «Google Meet», «SKYPE» [1].

Такі оновлені підходи до організації формальної освіти дає можливість педагогам розробити та спланувати індивідуальну траєкторію їх професійного зростання враховуючи всі законодавчі зміни та ті виклики які вимагають від педагогів нових умінь і навиків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Куриш Н.К. Впровадження біхронного режиму онлайн-навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика: наук. журн.* Запоріжжя: Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 3 (39). С. 199–204.

2. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», від 23.12.2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_2736915-20#Text (дата звернення 03.04.2022).

3. Florence Martin, Drew Polly and Albert Ritzhaupt. Bichronous Online Learning: Blending Asynchronous and Synchronous Online Learning. URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/9/bichronous-online-learning-blending-asynchronous-and-synchronous-online-learning> (дата звернення 07.03.2022).

**ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ
З КУРСУ «МЕТОДОЛОГІЯ І МЕТОДИ ЕМПІРИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ»
У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Вступ. Підготовка психологів у вищій школі вимагає застосування диференційованого підходу, адже в сучасних умовах застосування праці психолога має попит в різних галузях: від освіти, економіки, комерції, маркетингу до технічних професій. Попит на послуги психологів мають раціональну основу, яка базується на оцінці тих навичок та професійних якостей, що можливо застосувати в системі діагностики специфіка організації виробничого процесу трудових ресурсів. Отже, підготовка психологів у ЗВО носить цілеспрямований характер, адже професійна діяльність психологів орієнтована на володіння різними методиками та інструментами емпіричних досліджень, що дозволяє поєднати психологічні показники з соціальним середовищем. Це забезпечує ефективність підготовки психологів у ЗВЛ та сприяє підвищенню довіри до представників даного фаху у стейкхолдерів.

Мета. Дослідження підготовки майбутніх психологів у ЗВО носить досить суперечливий характер, який обумовлюється концептуальним підходом до професійної підготовки, сутність якого міститься в тому, що майбутні фахівці з психології мають отримувати знання та навички, що пов'язані виключно з їх професійною діяльністю, чи мають засвоювати знання та навички, які будуть спрямовані на вирішення більш широкого кола питань суспільного характеру. Сама система професійної підготовки та професійні стандарти, які приймаються носять більш широкий характер спрямування підготовки психологів.

Матеріали та методи. Згідно з професійним стандартом підготовки психологів фахівці повинні вміти здійснювати психологічну діагностику. Відповідно до цієї компетенції психологи повинні вміти визначати потребу у проведенні психологічної діагностики, володіти теоретичними основами організації та проведення психологічної діагностики, знати специфіку методів, методик та процедур проведення діагностики, вміти інтерпретувати результати, складати прогнози, вміти надавати оцінку якості отриманих результатів, та планувати проведення повторних досліджень у разі необхідності [2]. Всі ці компетенції забезпечує навчальний курс: «Методологія і методи емпіричних досліджень».

Навчальний курс «Методологія і методи емпіричних досліджень» спрямований на формування компетенцій та результатів навчання відповідно до професійного стандарту шляхом застосування різних дидактичних методик, таких як: лекційні заняття, практичні заняття, лабораторні заняття, самостійна робота та освоєння одного з методів емпіричного дослідження і представлення результатів дослідження у вигляді курсової роботи.

Важливим дидактичним методом є закріплення навичок під час проведення лабораторних занять з курсу: «Методологія і методи емпіричних досліджень». Лабораторні заняття – форма навчального заняття, під час якого здобувачі вищої освіти під

керівництвом викладача проводить експериментальні дослідження [4] з метою практичної апробації застосування емпіричних методів дослідження. Під час проведення лабораторного заняття здобувачі навчаються застосовувати різні показники в розробці діагностичного інструментарію, а також методи емпіричних досліджень для діагностики різних процесів соціального чи соціально-психологічного характеру.

Головними завданнями проведення лабораторних занять з навчального курсу: «Методологія та методи емпіричних досліджень» в підготовці психологів є:

1) навчитися застосовувати методологічні підходи до виділення показників для емпіричних досліджень;

2) застосування показників для розробки інструментарію;

3) виділення позитивних рис та недоліків для застосування методів емпіричних досліджень;

4) апробація методів емпіричних досліджень для вимірювання різних соціальних процесів;

5) застосування комп'ютерних програм для обробки даних;

6) розробка програми дослідження для вивчення соціально-психологічних процесів;

7) засвоєння алгоритму для проведення емпіричних досліджень;

8) застосування різних методів аналізу даних в інтерпретації отриманих показників.

9) вироблення навичок моделювання та складання прогнозів в емпіричних дослідженнях.

Лабораторне заняття з курсу: «Методологія та методи емпіричних досліджень» проводиться за наступною структурою:

1. Здобувачі вищої освіти повинні бути отримати завдання для ознайомлення з методологічними підходами, з якими вони знайомилися під час лекційних занять.

2. Оголошується тема та основні завдання лабораторного заняття.

3. Проводиться інструктаж щодо алгоритму виконання завдань під час проведення лабораторного заняття.

4. Оголошуються критерії оцінювання результатів виконаних завдань.

5. Перед виконанням завдань уточнюються основні моменти, які не зрозумілі здобувачам.

6. Здобувачі для виконання завдань розбиваються на групи.

7. В кожній групі чітко визначаються роль кожного зі здобувачів у виконанні завдання.

8. Проведення проміжкових результатів для розуміння напрямку та стратегії виконання здобувачами завдань лабораторного заняття.

9. Корекція та оптимізація зусиль навчальної групи над виконанням завдань.

10. Презентація результатів виконаних завдань та оцінка роботи здобувачів навчальної групи.

Під час лабораторних занять застосовуються різні методи, в залежності від ступеню підготовки здобувачів:

- фронтальний, здобувачам видаються однотипні завдання, надається інструктаж, обговорюється алгоритм виконання завдань, встановлюються строки виконання завдань та критерії оцінювання. Такий метод застосовується під час перших лабораторних занять. Це дозволяє виявити здобувачів з більш сильною підготовкою. Окрім

того, перевагою такого методу є особиста відповідальність кожного здобувача за результати виконаної роботи.

- цикловий, здобувачі поділяються на групи. Для кожної групи призначається завдання від почату навчального семестру і до кінця. Під час кожного лабораторного заняття здобувачі мають змогу виконати певну частину завдання. Такий метод дозволяє акумулювати зусилля групи в цілому та сприяє формуванню навичок взаємодії в групі. Під час застосування такого методу формою оцінювання є взаємний контроль здобувачів, тобто здобувачі можуть самостійно оцінювати один одного та внесок кожного в результати роботи групи.

- індивідуальний, здобувачі отримують кожен індивідуальне завдання [4] (наприклад, апробація певної методики емпіричного дослідження для проведення діагностики специфічного протиріччя). Застосування такого методу дозволяє виявити найбільш талановитих здобувачів особливо у дослідницькій діяльності. Однак, для застосування такого методу необхідно диференціювати критерії оцінювання.

Результати та обговорення. Підготовка професійних психологів у ЗВО є кропітким та тривалим процесом, адже в суспільстві є потреба до навичок та компетенцій фахівців з психології у різних галузях. Підготовка психологів у ЗВО вимагає цілеспрямованого впливу на свідомість і поведінку здобувачів вищої освіти з метою формування навичок, що допоможуть їм у майбутньому зорієнтуватися у тих запитах, які виникають у виробничтві та у сфері послуг для застосування їх у діагностиці проблем, які виникатимуть [1].

Лабораторні заняття є такою формою підготовки, що допомагають об'єднати теоретичний матеріал, з яким здобувачі знайомляться під час лекційних занять та апробацію окремих методів емпіричних досліджень у єдину систему, що складає основу професійної діяльності психологів.

Висновки. Специфіка організації та проведення лабораторних занять з засвоєння матеріалів курсу: «Методологія та методи емпіричних досліджень» для підготовки психологів у ЗВО визначається вимогами професійного стандарту, вимогами стейкхолдерів, завданнями, які вирішує соціальна чи психологічна служба у наданні послуг підопічним, а також потребами суспільства у вирішенні різних проблем психологічного та соціального характеру. Всі ці вимоги об'єднані необхідністю у засвоєнні здобувачами вищої освіти за фахом «Психологія» методик та процедур діагностичної діяльності з метою виявлення суті проблеми та вироблення комплексу заходів для її вирішення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каблаш В.В. Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх психологів в умовах ЗВО. *Вісник*. 2019. № 1 (24). URL.: <https://pedagogy.donntu.edu.ua/1-24-2019/kablash-v-v-teoretychni-osnovy-profesifnoi-pidhotovky-majbutnikh-psykhologiv-v-umovakh-zvo/>

2. Професійний стандарт за професією «Практичний психолог закладу освіти». URL.: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart_Praktychnyy_psykholoh.pdf

3. Система практик у професійній підготовці психологів. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. Г.К. Радчук. Тернопіль: ТНПУ, 2017. 416 с. URL.: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8783/1/Practyka.Psychology.pdf>

4. Форми організації навчання. Національний технічний університет. «Харківський політехнічний інститут». URL.: <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/osvita/formi-organizatsiyi-navchannya/>

Оксана МАЛЬОВАНА
(Хмельницький, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ MICROSOFT TEAMS У ЗАКЛАДАХ ЗП(П)О

В час коли технічний рівень людства стрімко росте, а зовнішні обставини такі як пандемія, підвищена мобільність здобувачів освіти, інші соціальні та природні чинники, вимагають щоб освіта була дистанційною або мала змішану форму навчання, кожен навчальний заклад піднімає для себе питання вибору навчальної платформи. Деякі заклади освіти показали справжню оперативність в тому, як швидко можна перейти на онлайн-форму освіти. Однією з найважливіших складових навчання є навчальна платформа, оскільки на платформі з низькою кількістю інструментів буде досить важко та некомфортно проводити чи слухати урок. Viber та Facebook Messenger, не дуже підходять для комфортної трансляції матеріалів [1].

Деяка частина навчальних закладів обрала для себе Microsoft Teams – центр для командної роботи в Office 365 від Microsoft. Застосунок об'єднує багато програм в спільному робочому середовищі, яке містить чат для нарад, файлообмінник та електронну пошту тощо.

Учні що користуються Microsoft Teams отримують можливість працювати у додатках Word, Excel, PowerPoint, SharePoint, OneNote які вбудовані в Microsoft Teams.

Також в добу розповсюдження фейків, випадків публікації в Інтернеті неповної інформації, викладення науково-необґрунтованих думок, віртуального хуліганства, DDoS-атак на сайти варто задуматися про вибір захищеної навчальної платформи для освітнього закладу. Як зазначає А. Біденко, інформаційна сфера є ключовою та найбільш вразливою сферою з точки зору можливостей здійснення ворожих дій, адже у поширенні інформації відсутні кордони [2, 6].

Тому Microsoft Teams надає передові засоби забезпечення безпеки своїм користувачам. Данні у службі Microsoft Teams шифруються як при передачі, так і при зберіганні. Керувати Microsoft Teams можна централізовано [4].

Microsoft Teams можна використовувати на комп'ютерах Mac, Windows, Android, iOS тобто Microsoft Teams можна користуватися і із смартфона.

Для реєстрації користувача в Office 365 потрібно на смартфон користувача встановити програму Microsoft Authenticator. З цього моменту під час входу в обліковий запис програма Microsoft Authenticator буде отримувати повідомлення про вхід в цей обліковий запис. Якщо користувач, учень або викладач бажає користуватися Microsoft Teams із смартфона то потрібно скачати та встановити версію Teams для смартфона.

Учні, студенти й педагоги освітніх установ можуть безкоштовно зареєструватися в Office 365 Education. Найчастіше навчальним закладам пропонують обрати план

Office 365 A1 в цю безкоштовну онлайн-версію входять всі очікувані офісні програми плюс Microsoft Teams [5].

Інструментарій платформи: трансляція будь-яких навчальних матеріалів, дошка для записів, функція «підняти руку», чат. А також тут є можливість протягом уроку записувати мініконспект, який можна буде передивитися наприкінці уроку. На платформі також можна створити групу класу, через яку можна підтримувати зв'язок з учнями та поширювати домашні завдання.

Завдання у Microsoft Teams може містити такі розділи: тема, інструктаж у вигляді тексту, таблиці, презентації, відео (є можливість зняти відео не виходячи з Microsoft Teams), у вигляді дошки завдань, можна завантажити фотографію або малюнок. У завданні викладач може встановити кількість балів і дату виконання а також зробити опитування або тестове завдання. В свою чергу учень має багато інструментів для виконання завдань. Учень може надіслати текстову відповідь, відповідь у таблиці, відео, відповідь у вигляді дошки завдань, може створити і надіслати презентацію і все це використовуючи програми що входять до Office 365.

Для того щоб розгорнути будь-яку навчальну платформу в навчальному закладі Мохорт С.С. пропонує виконати такі кроки:

- 1) Обрати тип і технологію проведення дистанційного навчання;
- 2) Створити нормативно-правову базу для контролю і регулювання дистанційного навчання;
- 3) Вибрати платформу;
- 4) Створити на базі навчального закладу відповідного відділу по навчанню викладацького персоналу, зареєструвати користувачів.

5) Підготувати викладацький персонал до роботи з платформою. Це – тренінги, вебіари, курси підвищення кваліфікації, проведення зустрічей і консультацій, запровадження системи відповідальних осіб з поміж викладачів. [3, 303–304]

Навчальна платформа на основі Microsoft Teams має багато переваг – це і надійність, захищеність, великий перелік інструментів для роботи, можливість планувати роботу як викладачів так і учнів, але ця програма вимагає досить потужного технічного забезпечення і якісного інтернет-зв'язку. Все це потрібно врахувати під час вибору навчальної платформи на базі Microsoft Teams.

ЛІТЕРАТУРА

1. Додатки і платформи для змішаного та дистанційного навчання. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/4264-dodatky-i-platformy-dlia-zmishanoho-ta-dystantsiinoho-navchannia>.

2. Інформаційна безпека: сучасний стан, проблеми та перспективи: Матеріали І науково-практичної конференції. 20 вересня 2019 р., м. Київ / Упоряд.: В.М. Фурашев, С.Ю. Петряєв. Київ: Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Вид-во «Політехніка», 2019. 124 с.

3. Мохорт С.С. Організація дистанційного навчання в П(ПТ)НЗ. Інформаційно-ресурсне забезпечення освітнього процесу в умовах діджиталізації суспільства: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, 11 листопада 2020 р. Київ: Науково-методичний центр ВФПО, 2020. 355 с.

4. Центр довідки та навчання Office. URL: <https://support.microsoft.com/uk-ua/office?ui=uk-ua&rs=uk-ua&ad=ua>.

5. Microsoft Teams для освіти. URL: https://eddownloads.azureedge.net/msdownloads/MicrosoftTeamsforEducation_QuickGuide_UK-UA.pdf.

Галина МЕШКО, Олександр МЕШКО
(Тернопіль, Україна)

ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

В умовах модернізації освітньої галузі надзвичайно актуальним є питання формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів. Адже конкурентоспроможність педагога – не тільки індикатор його професійної діяльності, а й необхідна умова інноваційного розвитку закладу освіти. Конкурентоспроможність педагога у науковій літературі потрактовано як «сукупність конкурентних переваг, що виявляються в його унікальних здібностях. Це показник успішної професійної діяльності, здатність бути більш затребуваним порівняно з іншими через низку особистісно-професійних якостей, які зумовлюють високий рівень фаховості у своїй сфері» [2].

Сьогодні педагогу потрібні нові, відповідні до потреб часу і викликів сьогодення знання, вміння й навички, компетентності, Першочергове значення для сучасного педагога мають: уже не тільки сумлінність, обов'язковість чи виконавська дисципліна; а професійна відповідальність; мобільність, здатність швидко адаптуватися до нових змін і трансформувати їх у нові підходи до навчання; вміння аналізувати, прогнозувати; планувати і здійснювати власну діяльність у динамічних ситуаціях; рефлексивність, здатність правильно оцінювати свої плюси і мінуси, власні можливості; комунікабельність, асертивність, стресостійкість, резильєнтність; готовність ризикувати й не боятися нового; здатність думати стратегічно, позитивно й оптимістично, конструктивно взаємодіяти і долати професійні труднощі; вміння нетрадиційно підходити до розв'язання проблем; вміння не лише застосовувати нове, але й відмовлятися від звичного і застарілого; постійне прагнення до особистісно-професійного зростання.

Важливим є розроблення теоретико-методичних засад формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів, зокрема, необхідно: обґрунтувати методологічні підходи до організації і здійснення професійної підготовки конкурентоспроможних педагогів; виявити детермінанти формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів; обґрунтувати і розробити систему формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів в контексті стратегії модернізації освітньої галузі; розробити комплексну програму формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів; упровадити її у практику професійної підготовки.

Концепція формування конкурентоспроможності педагогів являє собою єдність методологічного, теоретико-змістового і технологічного концептів, яка ґрунтується на органічному взаємозв'язку з цілісним процесом становлення особистості фахівця, формування його професійної компетентності і професійної культури й орієнтована на: формування стресостійкості і резильєнтності майбутніх педагогів, асертивної

моделі їх поведінки, професійно-суб'єктної позиції і професійної відповідальності, готовності до інноваційної діяльності та конструктивного подолання професійних труднощів, що матиме відображення на ефективності професійної підготовки, якості професійного життя та успішності педагогічної діяльності.

Наш підхід до проблеми професійної підготовки майбутніх конкурентоспроможних педагогів в умовах модернізації освітньої галузі. є системним, базується на положеннях біопсихосоціопедагогіки, ґрунтується на ідеях ортобіотики, акмеології, психології праці.

На основі теоретичного аналізу та проведеного емпіричного дослідження визначено актуальні проблеми підготовки майбутніх конкурентоспроможних педагогів в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх педагогів до збереження і зміцнення професійного здоров'я на етапі навчання у закладі вищої освіти; підвищення рівня їх стресостійкості і резильєнтності; формування готовності майбутніх педагогів до створення психологічно безпечного здоров'язбережувального середовища у закладі освіти; формування готовності до інноваційної діяльності в закладі освіти.

Складність і багатогранність досліджуваної проблеми зумовлюють вибір методологічних підходів – загальнонаукових (системний і синергетичний) і конкретнонаукових (діяльнісний, акмеологічний, антропологічний, суб'єктний, компетентнісний). Для формування професійної відповідальності майбутніх фахівців важливим є фронестичний підхід. Фронестичний підхід до розуміння змісту та сутності професійної відповідальності в сучасному техногенному середовищі враховує специфічність етичного знання, яке лежить в основі інтегральної та загальних компетенцій майбутніх фахівців. Цей підхід зосереджує увагу на стійких індивідуальних пріоритетах особистісної відповідальності в конкретній ситуації відповідно до суспільно заданих потреб [1].

Досліджено і виокремлено детермінанти, що визначають рівень сформованості конкурентоспроможності: високий рівень стресостійкості і резильєнтності майбутніх фахівців, сформованість асертивної моделі їх поведінки; сформованість професійно-суб'єктної позиції і професійної відповідальності, розвиненість позитивного, саногенного, творчого, конструктивного мислення. Тому при дослідженні проблеми професійної підготовки конкурентоспроможних педагогів в закладі вищої освіти основна увага має зосереджуватися на формуванні акмесинергетичної позиції майбутніх фахівців, формуванні їх професійної відповідальності, професійної стресостійкості та резильєнтності, готовності до інноваційної діяльності та конструктивного подолання професійних труднощів. Процес формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів орієнтований на перетворення зовнішніх детермінант на внутрішню позицію особистості студента-майбутнього фахівця.

Запропонований підхід до формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів передбачає оптимальне поєднання таких аспектів: опанування теоретичними знаннями, використання тренінгових практик для формування професійної стресостійкості, професійної відповідальності, асертивності, досвіду інноваційної діяльності, формування професійних цінностей та розвитку творчого мислення.

Дослідження передбачає: 1) розроблення й упровадження цілісної системи формування професійної стресостійкості майбутніх педагогів на етапі професійної підготовки; 2) обґрунтування і розроблення комплексної програми формування професій-

ної відповідальності майбутніх педагогів на етапі професійної підготовки; 3) розроблення технології психолого-педагогічного супроводу особистісно-професійного зростання педагогів засобами інформальної та неформальної освіти.

Це і слугуватиме орієнтиром для проведення подальших наукових розвідок, результати яких будуть сфокусовані в моделі системи формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у закладі вищої освіти. Наступним етапом є розроблення моделі системи формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів на етапі професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Meshko, H.M., Habrusieva, N.V., Kryskov, A.A. Research of professional responsibility of students of technical specialities by means of information and communication technologies. *Journal of Physics: Conference Series: XII International Conference on Mathematics, Science and Technology Education (ICon-MaSTEd 2020)*, 15–17 October 2020, Kryvyi Rih, Ukraine. 2021. Vol. 1840. Issue 1. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1840/1/012052>

2. Повідайчик М. Педагогічні умови формування конкурентоспроможності майбутніх учителів математики. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1 (48). С. 329–332. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.329-332>

Ольга ОЛЕФІР
(Полтава, Україна)

СУЧАСНИЙ СТАН ДІАГНОСТИКИ ПОРУШЕНЬ ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Національна доктрина розвитку освіти України, Закон України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» передбачають використання ефективних форм, методів, засобів, а також спеціальної методики навчання дітей рідної мови, формування навичок культурної мовленнєвої комунікації. Проблема порушень формування навичок писемного мовлення у молодших школярів неодноразово були предметом вивчення багатьох науковців Л. Андрусишиної, Л. Белякової, І. Власенко, Л. Єфіменкової, Н. Жукової, Р. Лалаєвої, І. Марченко, О. Мастюкової, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Т. Філічевої, Л. Цветкової, Г. Чиркіної, М. Шеремет, А. Ястребової та ін. Досконале оволодіння навичками писемного мовленням учнями молодших класів є необхідною передумовою для успішного засвоєння предметів шкільного циклу, сприяє формуванню особистості молодших школярів та їх соціальної адаптації. В умовах становлення нової системи освіти України з'являються нові вимоги до формування та розвитку навичок усного й писемного мовлення, якості навчання молодших школярів в цілому, формуються передумови освітнього маршруту й соціальної діяльності в майбутньому.

Навчання учнів читання й письма посідає провідне місце в освітньому процесі, тим самим впливаючи на успішність реалізації права на якісну освіту. Серед учнів молодшого шкільного віку загального закладу середньої освіти поширеність порушень писемного мовлення, за даними різних авторів, становила 6-7% (О. Корнев,

1997), 3-15 % (Т. Пічугіна, 2001), 30% (Л. Парамонова, 2001), 31,8% (Ю. Коломієць, О. Ніжинська, 2012) [3]. Наукові дослідження О. Гопіченко, О. Корнєва, І. Лазаревої, Р. Лалаєвої, Т. Пічугіної, Л. Парамонової, Ю. Коломієць, О. Ніжинської та ін. свідчать про збільшення кількості учнів молодших класів ЗЗСО, в яких спостерігаються труднощі в оволодінні навичками писемного мовлення.

Результати авторитетних досліджень О. Жильцова, Г. Каше, Р. Левіної, М. Савченко, Є. Соботович, Л. Спірової та ін. свідчать, що обмеженість мовленнєвого досвіду, особливості психофізичного розвитку, недостатній рівень сформованості психічно-пізнавальних функцій, які забезпечують процес оволодіння навичками письма, створюють специфічні труднощі в навчанні писемному мовленню молодших школярів.

А. Винокур, Е. Данілавічюте, І. Садовнікова, В. Тарасун, Н. Чередніченко, М. Шермет у своїх дослідженнях вказують на недостатню ефективність застосування методів діагностики та корекції навичок усного й писемного мовлення учнів молодших класів. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року передбачає формування компетентнісних результатів навчання учнів початкової школи (вміння усно й письмово висловлювати, тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди, через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів).

Проблема вивчення стану сформованості навичок писемного мовлення у молодших школярів є актуальною та заслуговує на подальшу розробку.

Нами було розроблено методичні основи здійснення діагностичної роботи. Метою *організаційно-методичного діагностичного етапу* є перегляд і опрацювання спеціальної літератури, здійснення теоретичного аналізу проблеми порушення писемного мовлення в науковій літературі, визначення мети, завдань та методів, підбір діагностичного матеріалу. Під час розробки методики дослідження писемного мовлення необхідно спиратися на наукові розробки вчених Р. Лалаєвої, А. Малярчук, І. Садовнікової, Н. Чередніченко, Г. Блінової, Н. Голуб. Завдання, розроблені дослідниками, необхідно *модифікувати та адаптувати* до умов освітнього простору.

Реалізація діагностичної роботи забезпечується використанням таких *методів*:

1. *Спостереження* за учнями в процесі навчання, що дозволяє виявити порушення усного мовлення у спілкуванні з однолітками та дорослими.

2. *Бесіда* – одержання інформації на основі вербальної (словесної) комунікації. Проводилися бесіди з учителями, логопедом, батьками учнів з порушеннями писемного мовлення для уточнення причин труднощів навчання в класі.

3. *Вивчення документації* медичного, психолого-педагогічного та логопедичного характеру (анамнез, мовленнєві картки, характеристики) та *аналіз писемних робіт* молодших школярів із порушеннями писемного мовлення.

4. *Логопедичного обстеження*, що дозволяє виявити порушення писемного мовлення та його види.

5. *Експеримент* як головний метод психологічного пізнання.

В основу створення змісту методики констатувального експерименту за основу необхідно брати сучасні психологічні та психолінгвістичні уявлення про співвідношення мислення і мовлення, про внутрішній зв'язок і взаємообумовленість у розвитку мови і мовлення, мовлення і мислення (Л. Виготський, М. Жинкін, М. Кольцова,

О. Леонтьев, О. Лурія), про психологічну структуру процесу письма (Д. Ельконін, О. Леонтьев, О. Лурія), а також практикоорієнтовані методики, представлені у посібниках (Г. Блинової 2001, Т. Пічугіної, 1998; Н. Голуб, 2014; К. Дяченко, 2010; А. Мальярчука, 2002; І. Марченко, Т. Момот, 2014; О. Савченко, 2012; Н. Череднічен-ко, Д. Горбачової, 2016) з подолання різних видів порушень писемного мовлення, а також авторські методики, спрямовані на певні аспекти логокорекційної роботи з подолання дислексії та дисграфії.

Аналіз методичної літератури [1, 2, 3, 4] засвідчив, що практичне дослідження навичок писемного мовлення передбачало виділення таких *діагностичних критеріїв*:

1. здатність аналізаторних систем (мовнослухової, зорової, загальнорухової, мовнорухової) забезпечити психофізіологічну основу формування процесу письма;

2. наявність специфічних дисграфічних помилок писемного мовлення за результатами написання диктанту;

3. рівень розвитку граматичних знань, умінь і навичок молодших школярів.

Таким чином, ефективна організація корекційного навчання і виховання молодших школярів з дислексією та дисграфією потребує обстеження мовленнєвих та немовленнєвих процесів, сенсомоторної сфери. Завдання логопеда полягають у кваліфікованій логопедичній діагностиці рівня розвитку навичок письма та розробці методики поетапного логопедичного впливу, спрямованого на подолання виявлених порушень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голуб Н. Дидактичний матеріал з корекції та розвитку писемного мовлення учнів молодшого шкільного віку: навч.-метод. посіб. Ч. 1. Вид. 1-е. К.: Видавничий Дім «Слово», 2014. 384 с.

2. Савченко О. Дидактика початкової освіти: підручник. К.: Грамота, 2012. 504 с.

3. Чередніченко Н. Типи та механізми дисграфічних помилок у писемному мовленні молодших школярів. *Логопедія*. 2012. № 2. С. 94–102.

4. Чередніченко Н.В., Горбачова Д.М. Комплексна діагностика дисграфічних та дизорфографічних помилок у письмі молодших школярів із порушенням писемного мовлення. *Логопедія*. 2015. № 5. С. 73–86.

Оксана ПАНЬКО
(Ужгород, Україна)

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (АНГЛІЙСЬКОЇ) НА ФАКУЛЬТЕТІ ТУРИЗМУ

З огляду на бурхливі часи, які переживає людство зараз, очевидними стають необхідність і вміння пристосовуватися, реагувати на ті виклики, котрі отримуюмо майже щодня. Із появою та поширенням по всьому світу епідемії під назвою COVID-19 у 2019 році багато людей змушені були перекваліфікуватися, опанувати основи комп'ютерної грамотності, вчитися самостійно шукати вихід із ситуації, що склалася. Внаслідок початку війни 24 лютого 2022 року виникла необхідність продовжувати жити в режимі онлайн, пристосовуватися до гнучкого графіку, шукати опцій для вирішення нагальних завдань.

Беручи до уваги такі обставини, очевидною стала трансформація освітнього процесу, а саме – перехід до дистанційного навчання, під час котрого вчителі та викладачі спробували знайти оптимальні шляхи безперешкодної співпраці зі здобувачами освіти, а водночас змушені були деякою мірою й удосконалити методи викладання. Варто також брати до уваги відмінність цільових аудиторій, мету та завдання навчання, професійні навички, кваліфікацію тощо. Зважаючи на складність проблеми, ми спинимось докладніше на специфіці організації освітнього процесу щодо факультету туризму та продемонструємо важливість самостійної роботи студентів у цей період суцільних викликів.

Самостійна робота студентів особливо зараз відіграє важливу роль, тому шляхи її організації мають бути добре продумані викладачем, адже велика кількість здобувачів опановують предмети самостійно. Відповідно студентів потрібно належним чином скерувати, особливо тоді, коли йдеться про вивчення іноземної мови. У цьому контексті зазначимо, що з досвіду роботи на факультеті туризму відчутною є відсутність безпосереднього контакту з людьми, живого спілкування, адже випускники нашого факультету – це, у першу чергу, майбутні гіді, працівники туристичних агенцій чи установ готельно-ресторанного бізнесу. Часта потреба щоденного спілкування іноземною мовою є актуальною особливо. Тому належна організація самостійної роботи студентів зараз дуже на часі.

Попри певні недоліки дистанційного навчання, на наш погляд, ми неодноразово переконалися й у перевагах. Так, вагомими нашими здобутками є краще опанування цифрової техніки, удосконалення основ комп'ютерної грамотності. Ці фактори значно впливають на гнучкість співпраці студентів та викладачів. Ми переконалися: організація мовлення, читання та письма при самостійній роботі студентів на доволі якісному рівні є можливою, якщо здобувачі зацікавлені конкурувати на європейському ринку праці й докладають для цього зусиль.

Speaking and listening. Багато студентів зазначають, що у них – бар'єр у спілкуванні іноземною мовою, отож варто акцентувати на шляхах удосконалення мовленнєвих навичок. Окрім традиційних матеріалів – підручників, різних методичних напрацювань, студент за допомогою телекомунікаційних засобів (за умови доступу до мережі Інтернет) може вільно спілкуватися з носіями мови, зареєструвавшись на платформах, на котрих пропонують спілкування через навчання одне одного своїми мовами, наприклад. Окрім топових онлайн-ресурсів, є безкоштовні тематичні курси, теми яких на 70–80% можуть збігатися з темами, запропонованими на нашому факультеті туризму. Таким чином, це стимулюватиме студента, не лише щоб вивчити мову, а й отримати зарахування дисципліни «іноземна мова (за професійним спрямуванням)», – на розгляд викладача та кафедри на факультеті туризму.

Reading. Доступ до різної фахової літератури іноземною мовою в інтернет-джерелах сприяє удосконаленню професійних навичок студента. Окрім опанування мови, здобувач може отримувати знання щодо написання різних письмових робіт (есе, курсових чи дипломних робіт). Крім того, при підготовці, наприклад, проєкту англійською мовою, студенту варто ознайомитися з різним матеріалом професійного характеру, що сприятиме удосконаленню професійних навичок студентів. У процесі самостійної підготовки студента, яке стосується прочитання матеріалів англійською, важливо

акцентувати на веденні словника – нотування професійно-тематичних слів сфери туризму та готельно-ресторанного бізнесу. Перевагою етапу удосконалення навиків читання як самостійної роботи є скерування студентів до самостійної роботи, пошуку рішення, індивідуального вибору текстів, відповідно до їхнього рівня знань, умінь.

Writing. Специфіку навчання письма на факультеті туризму окреслюємо більше як таку, яка належить до ділової кореспонденції. Майбутні працівники сфери туризму та готельно-ресторанного бізнесу повинні вміти володіти навичками письмового спілкування зі своїми клієнтами, партнерами, працедавцями тощо. Тому опанування належної структури ведення ділової кореспонденції, базових/ключових професійних фраз, уміння формувати своє портфоліо (CV, супровідні та рекомендаційні листи) становить базу їхнього успішного старту у подальшій професійній кар'єрі. Лише через організацію самостійної роботи можливе удосконалення цих навичок. Джерелами для опанування практичних навичок є як традиційні матеріали, так і різні інтернет-джерела, серед яких виокремлюємо, наприклад, ті, завдяки яким є можливість попрактикуватись – пройти етап підготовки до прийняття на роботу. Існує низка сайтів, на яких безкоштовно можна потренуватися у цьому напрямку.

Отже, завдяки самостійній роботі студентів, спрямованій на опанування зазначених вище навичок (мовлення, читання, письмо), здобувач може отримати досвід безпосереднього пошуку вирішення завдань/задач, прийняття відповідних рішень, водночас удосконалюючи та опановуючи мову в гнучкому та індивідуальному для себе графіку. При належному та сумлінному ставленні до виконання самостійної роботи студент отримує всі шанси у майбутньому стати конкурентоспроможним на ринку праці у сфері туризму та готельно-ресторанного бізнесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васиньова Н.С. Організація самостійної роботи студентів: труднощі та шляхи їх вирішення. *Інтеграція науки та практики управління в умовах соціокультурних трансформацій*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практич. конф. (20 травня 2021 року, м. Старобільськ) / Ред. кол.: Є.М. Хриков, О.І. Кравченко, Н.С. Васиньова. Старобільськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. С. 150–155.
2. Швед М. Самостійна робота студентів: навч.-метод. посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 205 с.

Yuliya PYVOVAR
(Charkiw, Ukraine)

MEDIATION IM DAF-UNTERRICHT: DAS NEUE NORMAL

Seitdem der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen* (GER) 2018 erweitert wurde und der neue Begleitband erschien, wird ein großer Wert auf einen kompetenzfördernden, erfolgsorientierten und abwechslungsreichen Unterricht gelegt, der jeder Persönlichkeit neue Perspektiven eröffnet und den Lehrkräften viel Spielraum gibt, aber auch viel von ihnen abverlangt. Die Sprachmittlung (oder Mediation) wird noch stärker in den Vordergrund gerückt und lässt die A1+ bis C2-Kontexte eine Vielzahl von gut strukturierten Mediationsaufgaben bereithalten. Der wesentliche Paradigmenwechsel

von einem reinen inputbasierten Sprachunterricht hin zur Outputorientierung auf Seiten der Lernenden wurde bereits 2001 im Referenzrahmen festgezurrt, so Anke Kuhnecke [2]. Aber mit der Ausformulierung neuer Kompetenzskalen für den Bereich der Mediation und Online-Kommunikation wurde der GER lediglich ergänzt und vertieft.

Im Referenzrahmen wird Sprachmittlung neben Rezeption, Produktion und Interaktion als eine kommunikative Sprachaktivität anerkannt, in der die kommunikative Sprachkompetenz der Lernenden aktiviert wird. Sie schließt sowohl das Übersetzen und Dolmetschen («interlinguale Sprachmittlung») als auch das Paraphrasieren in der Fremdsprache («intra-linguale Sprachmittlung») ein [3].

Aus dem neuen Begleitband geht deutlich hervor, dass das Ziel des Fremdsprachunterrichts nicht darin liegt, aus Fremdsprachenlernenden Muttersprachler*innen zu machen. Laut Sara Vicente sollen Lernende vielmehr ihre Sprachkompetenz und ihr Wissen über die Sprache selbst sowie ihre interkulturelle Kompetenz ausbauen [4]. Die Lehrkräfte und die Lernenden verstehen, dass die moderne Lebenswelt von Plurikulturalität und Plurilingualität geprägt sind, daher ist der Einfluss kultureller Aspekte auf den Sprachunterricht enorm. In den modernen Lebensbedingungen, in denen die Pandemie alle Tätigkeitsbereiche umgestellt hat, wird der Kompetenzbereich im GeR uminterpretiert und der Online-Kommunikation wird vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt. Allgemein heißt Mediation, dass die Inhalte für den Empfänger angepasst werden, so dass dieser sie dann auch verstehen und verarbeiten kann. Muss die Lehrkraft also in die Rolle des Mediators / der Mediatorin hineinschlüpfen? Ohne Zweifel ja, und im Online-Kontext bietet sich die Möglichkeit, alle Bereiche der Sprachverwendung an die Lernenden näherzubringen. Es erfolgt hierbei also eine Art Umwandlung von Sprache: Die Mediator*innen laden die Lernenden zum Kommunizieren in realen Situationen ein, egal ob es um einen Live-Museumsbesuch in einer deutschen Stadt oder die Kundenberatung in einem österreichischen Online-Shop geht. Landeskundliche Inhalte stecken hinter jeder Art der Sprachmittlung im DaF-Unterricht für verschiedene Zielgruppen.

Sogar einige Aufgabenformate spielen heutzutage eine zunehmend wichtige Rolle. Darunter sind folgende zu nennen: das Übertragen schriftlicher Informationen in mündliche, das Erklären von Grafiken und Schaubildern, das Umsetzen der Mini- und Mikroprojekte, das Anfertigen von Mitschriften etc. Auch das Thema Unterrichtssprache und die Textsorten «Diskussion» und «Moderation» gewinnen an Bedeutung. Wenn die Projektarbeit unter dem Aspekt Mediation betrachtet wird, lässt sich ein größerer Stellenwert der Interaktion und kollaborativer Ansätze herausstellen. Die Sozialkompetenz der Projektteilnehmenden ist dabei einer der wichtigsten Faktoren der erfolgsorientierten Arbeit. Die Fremdsprache selbst ist kein einziges Instrument mehr bei der Mediation im Unterricht. Mit im Spiel sind derzeit Online-Tools wie Zoom, Skype, Wordwall, Gather.town, Quizlet etc., die die Interaktion, den Meinungs- und Erfahrungsaustausch der Lernenden ermöglichen und ihre Teamfähigkeit stärken. Dadurch erfolgt die Vermittlung des Weltwissens und der Kulturen. In der neuen Ära der Distanzkommunikation (Kommunikation mit Abstand), die durch die Corona-Pandemie bedingt ist, werden von allen Teilnehmenden auch die neuen Kompetenzen verlangt. Die Schule fordert unter anderem von der modernen Lehrkraft die interaktive Kompetenz und die Fähigkeit, sowohl formative als auch summative Kontrolle in verschiedenen Unterrichtsformaten

умzusetzen. Und die Grundlage für die formative Kontrolle ist die Sprachmittlung und der gegenseitige Empfang der Information im fremdsprachlichen Kontext.

Im GER wird der interkulturelle Ansatz besonders betont und als zentrales Ziel der fremdsprachlichen Bildung genannt, «eine günstige Entwicklung der gesamten Persönlichkeit des Lernenden und seines Identitätsgefühls als Reaktion auf die bereichernde Erfahrung des Andersseins anderer Sprachen und Kulturen zu fördern» [1, 38]. Die Aufgabe der Lehrkräfte als Mediator*innen liegt also darin, eine Fremdsprache kulturreflexiv zu unterrichten, ein plurikulturelles sprachliches Repertoire zu entwickeln und bestimmte Mediationsstrategien anwenden, die den Lernenden helfen, sich mit anderen Sprechenden zu verständigen und die Kommunikation in heiklen Situationen bei Meinungsverschiedenheiten zu erleichtern. Im modernen Fremdsprachenunterricht erwerben die Lernenden neue Kompetenzen, die ihnen die Integration in eine neue Kultur bzw. Gesellschaft gewährleisten.

LITERATUR

1. Hartwich P. Mediation im Fremdsprachenunterricht – die neuen Deskriptoren des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen zum Bereich Mediation und ihr Potenzial für den DaF-Unterricht an polnischen Schulen. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT – Wrocławskie Wydawnictwo Oświatowe, 2020. S. 35–50.

2. Kuhnecke A. Mediation im Sprachunterricht. (2020, Januar, 30). URL: <https://www.telc.net/verlagsprogramm/ueber-telc/daf-blog/detail/news/mediation-im-sprachunterricht.html> [zuletzt geprüft: 9.08.2021].

3. Trim J. North B., Coste D.: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. München: Langenscheidt, 2001. 304 S.

4. Vicente S. Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen (GER) – Was ist neu? URL: <https://blog.hueber.de/ger-was-ist-neu/> (2019, Juli, 16). [zuletzt geprüft: 9.08.2021].

**Світлана ПІДГАЙЧУК, Вікторія ШЕВЧУК,
Світлана СМУТКО, Георгій БЛІННІКОВ**
(Хмельницький, Україна)

РОЗВИТОК ПРОСТОРОВОЇ УЯВИ СЛУХАЧІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИКЛАДАННЯ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Розвиток просторової уяви студентів – майбутніх інженерів базується на вивченні таких навчальних дисциплін, як «Нарисна геометрія», «Інженерна графіка», «Нарисна геометрія і будівельне креслення» та інших технічних дисциплін.

Класична школа вивчення цих дисципліни відповідає крилатим висловам. «Креслення – це мова техніки», – говорив Г. Монж, а проф. Курдюмов продовжував цю думку: «А нарисна геометрія – це граматика цієї мови, тому що вчить нас правильно читати чужі та викладати наші власні думки, користуючись замість слів тільки лініями і точками, як елементами всякого зображення».

Першими темами вище зазначених навчальних дисциплін, з якими знайомляться слухачі, є теми: «Положення точки, прямої та площини в просторі»; «Взаємне положення елементів простору»; «Позиційні задачі»; «Метричні задачі». Після них вивча-

ються криві лінії та поверхні. Однак, як показує досвід, сприйняття початкових тем не для всіх слухачів є простим завданням. Здебільшого саме в початкових темах мають місце складності сприйняття та розуміння, особливо це стало очевидним в останні роки проведення занять в умовах дистанційної освіти.

У попередніх роботах щодо проблем викладання інженерних та архітектурних дисциплін в умовах дистанційної освіти проаналізовано її переваги та недоліки. Наведено складнощі, що виникають при виконанні інженерних, геодезичних та творчих робіт в умовах дистанційної освіти. Надано аргументи, які засвідчують неможливість досягнення якісних показників під час викладання низки навчальних дисциплін творчого спрямування. Для покращення викладання навчального матеріалу підкреслено необхідність підготовки якісних електронних матеріалів для проведення занять [1; 2].

У сучасному світі інформаційних технологій пропонуємо при викладанні навчальної дисципліни «Нарисна геометрія», або в розділі з такою ж назвою споріднених дисциплін, для полегшення сприйняття подати абстрактні елементи простору з застосуванням графічних редакторів із використанням простих геометричних фігур з нанесенням на них відповідних елементів простору (точка, пряма, площина). Саме положення точки в просторі, яка належить, наприклад, вершині куба, є наочним та зрозумілим при проектуванні граней куба на відповідні площини проєкцій. Щоб впровадити такий підхід необхідно внести зміни до робочої навчальної програми дисципліни «Нарисна геометрія», або до відповідних розділів робочих програм дисциплін, які вивчають питання побудови зображень просторових об'єктів. Початковим етапом вивчення при цьому повинні стати теми створення просторових фігур у графічних програмах (SolidWorks, AutoCAD), що дозволить уявити не тільки самі фігури, а й усвідомити процес їх створення (твірні, напрямні лінії, закони утворення). Тоді для слухачів стане зрозумілим і логічним зображення фігур на відповідних проєкціях.

Знаходження і побудова різних проєкцій точки, прямої стане логічним і зрозумілим, якщо ці елементи будуть належати фігурі, проєкції якої є очевидними. Спростується при цьому вивчення класифікації прямих, площин за положенням відносно площин проєкцій. Знаходження дійсної величини відрізка за правилом прямокутного трикутника буде зрозумілим, якщо шуканим відрізком вважати діагональ паралелограма. Далі моделюємо паралелограм, позначаємо його грані, як площини проєкцій, переносимо 3d модель в 2d і виконуємо перетворення. При цьому труднощі із розумінням виконаних дій, зазвичай, не виникає, уява значно краще спрацьовує, оскільки переносить об'єкт з просторової моделі на ортогональні проєкції. Позиційні задачі, які вважаються одними із найскладніших для сприйняття, також стають наочними і зрозумілими. Для цього пропонуємо застосовувати сторони куба, як площини проєкцій, нижня вершина якого є початком координат.

Саме через створення 3d моделей геометричних об'єктів просторова уява слухачів починає розвиватися і вже розв'язання метричних задач не потребує створення цих моделей, процес розуміння вже запущено і уява спрацьовує й дозволяє виконувати більш складні перетворення без особливих зусиль.

Метою проведеної роботи є надання рекомендацій для покращення дистанційної форми навчання з навчальної дисципліни «Нарисна геометрія» та інших дисциплін технічного спрямування для розвитку просторової уяви слухачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Матохнюк Л.О., Підгайчук С.Я., Негай Г.А., Машовець Н.С., Яворська Н.М. Реалії освіти під час пандемії COVID 19: Організація викладання дисциплін студентам інженерних та архітектурних спеціальностей. *Scientific Journal Virtus Jssue*. 2020. # 45. June. С. 97–105.

2. Підгайчук С.Я., Блінніков Г.П., Шевчук В.М., Дем'янюк К.Д. Проблеми дистанційного викладання технічних дисциплін курсантам військових закладів освіти. *Збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції 10-11 вересня 2020 року «Спільні дії військових формувань і правоохоронних органів держави: проблеми та перспективи»*. Одеса-Харків, 2010. С. 376.

Наталія ПОЛИЩУК
(Умань, УКРАЇНА)

ФЕНОМЕН ЗДОРОВ'Я ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Однією з надактуальних проблем сучасності є формування здоров'язбережувальної компетентності особистості, що передбачає формування у молодого покоління культури здорового способу життя. Підтвердженням означеного вище є результати сучасних досліджень – за останні десять років спостерігається негативна динаміка зростання захворюваності молоді практично за всіма класами хвороб. При цьому зниження рівня здоров'я молоді обумовлено як конкретними причинами (спадковістю, способом життя, незадовільною профілактичною роботою та медичною допомогою, забрудненням атмосферного повітря, низькою якістю продуктів харчування та питної води, несприятливими умовами у сім'ї тощо), так і більш загальними (кризисними явищами в економіці, зниженням матеріального добробуту, соціальною нестабільністю) [8]. До запропонованого науковцями переліку додаємо низку факторів, викликаних соціально-економічним станом країни в умовах війни, карантинних обмежень тощо.

Ключовим у терміносполучі «здоров'язбережувальна компетентність» є поняття здоров'я. Автори різних дефініцій «здоров'я» використовують безліч критеріїв, що характеризують, з їхнього погляду, поняття «здоров'я людини» – це «певний стан органічного існування», «оптимальне функціонування організму», «процес збереження і розвитку», «динамічний феномен», «можливість людини» тощо. Усе це свідчить про відсутність єдиної точки зору на проблему критеріїв поняття «здоров'я» [1].

На основі узагальнення результатів аналізу характеристик поняття «здоров'я», що використовуються різними авторами, сучасні дослідники виокремлюють такі категоріальні ознаки:

- медичні ознаки і характеристики здоров'я;
- біологічні й соціальні ознаки, що розглядаються в єдності;
- відсутність у людини органічних порушень і суб'єктивних відчуттів нездоров'я;
- здоров'я як цінність для людини, необхідна передумова повноцінного життя, задоволення її матеріальних і духовних потреб [1, 28].

У контексті дослідження проблеми здоров'язбережувальної діяльності заслуговують на увагу такі тлумачення поняття «здоров'я»:

– «стан повного фізичного, духовного й соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб або фізичних відхилень» (Статут Всесвітньої організації охорони здоров'я, ВООЗ);

– «стан організму, за якого нормально функціонують усі його органи; той чи інший стан самопочуття людини» [4, 455];

– «ступінь здатності індивіда чи групи, з одного боку, реалізувати свої прагнення і задовольняти потреби, а з другого, змінювати середовище чи кооперуватися з ним. Тому здоров'я розглядається як ресурс, а не мета життя» (концепція ВООЗ) [5, 318];

– «стан оптимальної саморегуляції організму та його динамічної взаємодії із середовищем, сукупність відносно врівноважених психосоматичних станів, що забезпечують можливість оптимального функціонування людини у різних сферах життя. Здоров'я – це не тільки відсутність захворювань, а й здатність організму швидко й своєчасно пристосовуватися до змінюваного соціально-психологічного та природного оточення, виконання видоспецифічних функцій, властивих людині. Здоров'я – це така форма життєдіяльності, що включає біологічні та соціальні ознаки» (О. Ізуткін, Г. Царегородцев) [3, 40];

– «динамічний процес рівноваги організму з навколишньою природою й соціальним середовищем, за якого всі закладені в біологічній і соціальній сутності людини здатності виявляються найбільш повно» [2, 111].

Такі тлумачення, на думку науковців, підкреслюють «важливість усвідомлення особистію відповідальності за власне здоров'я як цінності... у формуванні здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців необхідно створювати таке освітнє середовище, в якому будуть задіяні різні наукові підходи (наприклад, аксіологічний, особистісно орієнтований та ін.), спрямовані на усвідомлення студентами цінностей власного здоров'я та здорового способу життя» [7, 182].

Узагальнення матеріалів категоріального аналізу поняття «здоров'я», дозволяють говорити про цілісний погляд на здоров'я, яке інтегрує чотири його складові, які діють одночасно, їхній інтегрований вплив визначає стан здоров'я людини як цілісного, складного феномена:

– фізичне здоров'я – це правильне функціонування організму людини і кожної з його систем. Його визначають такі чинники, як індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, фізіологічні функції організму в різних умовах спокою, руху, довкілля, генетичної спадщини, рівні фізичного розвитку органів і систем організму;

– психічне здоров'я – індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, наприклад збудливість, емоційність, чутливість. Психічне здоров'я індивіда складається з його потреб, інтересів, мотивів, стимулів, настанов, цілей, уявлень, почуттів тощо. Воно пов'язано з особливостями мислення, характеру, здібностей;

– духовне здоров'я, що залежить від духовного світу особистості, його сприйняття складових духовної культури людства – освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики; прагнення до любові, правди, істини, добра, до відкриття нового; спроможність діяти в любові до ближнього, причетність до живої і неживої природи; головне джерело життєвої сили й енергії» [6, 37];

– соціальне здоров'я – залежить від економічних чинників, його стосунків із структурними одиницями соціуму – сім'єю, організаціями, через які відбуваються соціальні зв'язки – праця, відпочинок, побут, соціальний захист, охорона здоров'я, безпека існування тощо [1, 30].

Отже, феномен здоров'я був і залишається предметом дослідження багатьох учених і розглядається у кількох аспектах: філософському, медико-біологічному, соціально-педагогічному.

У цьому контексті набуває актуальності та життєвої необхідності впровадження системного і комплексного підходу до психолого-педагогічної та медико-соціальної підтримки дітей і дорослих в умовах пандемії. Зокрема, ефективним ресурсом у цьому контексті є здоров'язбережувальна діяльність на різних рівнях – міжнародному, державному, регіональному, локальному.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О., Поліщук Н. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи*. Житомир: Полісся, 2011. С. 27–31.

2. Башавець Н.А. Теоретико-методичні засади формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студентів вищих економічних навчальних закладів: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2012. 555 с.

3. Валеологія. Теоретичні основи валеології: Навч. посібник / Е.Г. Булич, І.В. Муравов. К.: ІЗМН, 1997. 224 с.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

5. Енциклопедія освіти / [голов. ред. В.Г. Кремень]. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

6. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції з валеології, 22-24 жовтня 1996 р., м. Дніпропетровськ. К., 1997. 295 с.

7. Мельничук І. Поняттєво-термінологічна основа формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців у вищій школі. *Збірник наукових праць національної академії державної прикордонної служби України*. Серія: Педагогічні науки. 2020. № 1(20). С. 179–190.

8. Селезньова О.О. Здоров'я молоді та формування здорового способу життя. *Народна освіта*. 2014. Вип. 3 (24). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2513

Марина РОСТОКА
(Київ, Україна)

ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ КВАЛІМЕТРИЧНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ НАУКОВИХ КАДРІВ

Надзвичайна небезпека останніх подій у глобалізованому світовому просторі (пандемія COVID-19, воєнний стан та інші форс-мажорні ситуації) призвели до широко-масштабного впровадження дистанційної освіти, у т. ч. й наукової. Актуалізація про-

блеми інформаційного аналізу якості ресурсів дистанційної освіти, що нині пропонуються до використання закладами освіти та науковими установами, не знімається з першочергового порядку забезпечення їхньої ефективності, а навпаки потребує активного розроблення відповідного факторно-критеріального інструментарію щодо контролю якості ресурсної бази надання освітніх послуг на відстані. Це забезпечує об'єктивність експертного оцінювання у цьому сенсі, а також є ключовою проблемою вирішення багатьох освітніх завдань й у системі інформаційно-аналітичного супроводу наукової діяльності.

Результати пошуку раціональних, адаптивних методів і технологій мають сприяти підвищенню результативності протікання наукових досліджень в умовах екстремальності оточуючого суспільного простору. Незважаючи на те, що існує велика кількість методологічних підходів до вирішення цієї проблеми, одним з найбільш продуктивних, на нашу думку, є кваліметричний. Його використання дає змогу диференціювати зовнішні та внутрішні фактори науково-освітнього процесу та надати кількісну оцінку його якості.

Результати аналізу наукової, навчально-методичної, інформаційно-довідкової та термінологічної джерельної бази дають змогу стверджувати про те, що проблеми застосування методів кваліметрії приділяється значна увага у працях таких вітчизняних дослідників, як: О. Ануфрієва [1; 3], Г. Дмитренко [2; 3], Г. Єльнікова [4; 5], В. Камишин [6], Я. Лукьянчук [9], В. Циба [10] та ін. Під кінцевою метою кваліметрії вчені розуміють «розроблення і вдосконалення методики, за допомогою якої може бути виражена на практиці якість конкретного оцінюваного об'єкта одним числом, що характеризує ступінь задоволення певним об'єктом громадської чи особистої потреби» [3, 23]. У той же час кваліметрія є науковим напрямом, «який вивчає методологію та проблематику комплексного кількісного оцінювання якості будь-яких об'єктів – предметів, явищ або процесів та є складовою частиною квалітології – науки про якість» [8]. Адаже у психології кваліметрію розглядають як науково обґрунтовану оцінку та системну діагностику професійної діяльності та рефлексії особистості. Звичайно, що в експериментальній психології, так же як і в кваліметрії, багато завдань вирішуються засобами методу експертних оцінок [7]. У цьому сенсі слід врахувати психологічний аспект та зробити акцент на внутрішніх ресурсах учасників науково-освітньої діяльності – стресостійкості, індивідуальної здатності сприймати дійсність – особливості критичного мислення, сформовані стійкі, глибокі та міцні знання, системні навички наукової роботи, сформовані специфічні компетенції у конкретній галузі науки; особисті цілі, мотиваційне поле та ін.

Слід зазначити, що зовнішній чинник включатиме соціально й суспільно значущі ресурси для системи підготовки наукових кадрів – матеріальні цінності, інформаційні потоки, динамізм нестабільного середовища (наукового і освітнього), міграційна хвиля (додаткове вивчення досвіду науки і освіти тих країн, куди здійснюються тимчасові переселення, за проблематикою наукової діяльності здобувачів наукової освіти), вплив нових (нещодавно не очікуваних) комунікацій, емоційно-технологічний збій у системі «старих», традиційних наукових взаємозв'язків тощо.

Незважаючи на те, що зовнішні фактори безпосередньо впливають на прояв і розвиток внутрішніх ресурсів, вони традиційно не є об'єктом психологічної діагностики і

частіше є сферою вивчення інших дисциплін (економіка, соціологія, політологія та ін.). До того ж кваліметрія в галузі інженерії програмного забезпечення ввійшла у підготовку як ІТ-фахівців, так і наукових кадрів, в якості курсу навчальної дисципліни ЗВО. Звісно, що застосування адаптивного інформаційно-аналітичного інструментарію кваліметричного підходу в дистанційній підготовці наукових кадрів безпосередньо залежить від якості наявних техніко-технологічних (зовнішніх) ресурсів.

Наприклад, Г. Єльнікова відмічає, що «кваліметричний підхід (квалі – якість, метріо – міряти) передбачає кількісний опис якості предметів або процесів (кількісна оцінка якості)» [4]. На нашу думку, застосування методології кваліметричного підходу уможлиблює кількісну оцінку якості будь-яких ресурсів – внутрішніх особистісних до сприйняття дистанційного режиму налагодження наукових і освітніх комунікацій та зовнішніх соціально-обумовлених, техніко-технологічних та організаційно-дієвих, що забезпечуватимуть безпосередньо дистанційне навчання.

Зауважимо, що саме кваліметрія, яку вважають наукою про кількісне вимірювання якісних явищ, отримала розвиток як основа факторно-критеріального моделювання, у тому числі й певних соціально-психологічних та техніко-технологічних процесів. Саме технологія побудови факторно-критеріальних (кваліметричних) моделей із залученням до їх розроблення профільних спеціалістів нині дає змогу отримати більш адекватні показники результатів дистанційної підготовки наукових кадрів, тому, що кваліметричний підхід базується на чисельній інтерпретації результатів, отриманих за допомогою методу експертного оцінювання їхньої діяльності (пізнавальної, публікаційної, наукометричної, експериментальної, технологічної та ін.).

Система автоматизації та алгоритмізації факторно-критеріальних моделей діє як певна спеціалізована програма, так і як набір критеріїв оцінювання до визначених досвідченими у векторі специфічної наукової проблеми експертами показників. Саме тому такий інструментарій доцільно застосовувати для встановлення критеріїв якості ресурсів дистанційної підготовки наукових кадрів (перш за все, електронних ресурсів). Також це дозволяє оцінювати зокрема як якість результатів наукових досліджень, так і відповідно в цілому підготовку наукових кадрів у певному ЗВО чи науковій установі.

Отже інформаційно-аналітичний інструментарій кваліметричного підходу засобами факторно-критеріального моделювання уможлиблює оцінювання якості (ранжування за якісними характеристиками) будь-яких дистанційних ресурсів (і не лише віддалених) та може бути використаним у системі підготовки наукових кадрів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ануфрієва О. Використання кваліметрії для оцінки якості освіти. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету Григорія Сковороди*. Переяслав-Хмельницький, 2005. С. 16–18.
2. Дмитренко Г.А. Стратегічний менеджмент: цільове управління на основі кваліметричного підходу [Текст]: навч.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 1996. 140 с.
3. Дмитренко Г.А., Ануфрієва О.Л., Бурлаєнко Т.І., Медвідь В.В. Кваліметрія в управлінні: гуманістичний контекст [Текст]: навч. посіб. Київ: Вид-во «Аграрна освіта», 2016. 335 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/714126/1/Посібник%20Кваліметрія_13.09.2016docx.pdf

4. Єльнікова Г., Дудник Ю., Вергун Ю. Реалізація кваліметричного підходу до атестації професійно-технічних навчальних закладів. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2015. Вип. 8. С. 69–77. URL: https://lib.iitta.gov.ua/11332/1/реал_квал_підх_атестац_ПТНЗ_ГВЄ.pdf
5. Єльнікова Г.В. Деякі питання кваліметричного підходу і оцінювання електронних підручників. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матер. звіт. наук.-практ. конф. (Київ, 29 березня 2012)*. м. Київ: Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, 2012. С. 16–18. URL: https://lib.iitta.gov.ua/4085/1/ГВЄ_тези_звітн_конф_ІПТО.pdf
6. Камишин В.В. Теоретико-методологічні основи системно інформаційної кваліметрії в управлінні навчально-виховним процесом: монографія. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 242 с.
7. Кваліметрія. *Вікіпедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Кваліметрія_\(психологія\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Кваліметрія_(психологія))
8. Кваліметрія. *Енциклопедія сучасної України*. URL: <https://esu.com.ua/search/articles.php?id=11519>
9. Лукьянчук Я.А. Атмосфера синергізму в організації та оцінка її зрілості на кваліметричній основі. *Управління персоналом організацій з використанням переваг синергізму*: навч. посіб. Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2015. С. 64–79.
10. Циба В.Т. Основи теорії кваліметрії. Київ, 1997. 214 с.

Olexander RUDYK, Vladislav CHERNYAVSKY
(Khmelnitsky, Ukraine)

PROFESSIONAL TRAINING OF MAGISTR ON THE BASIS OF SOLIDWORKS

Completion of the basic system of two-level university education, which is based on fundamental education within the bachelor's degree with further in-depth research preparation for independent research, is a master's degree.

The second (master's) level of higher education involves the acquisition by higher education students of the ability to solve problems of research and / or innovation in a particular field of professional activity [1].

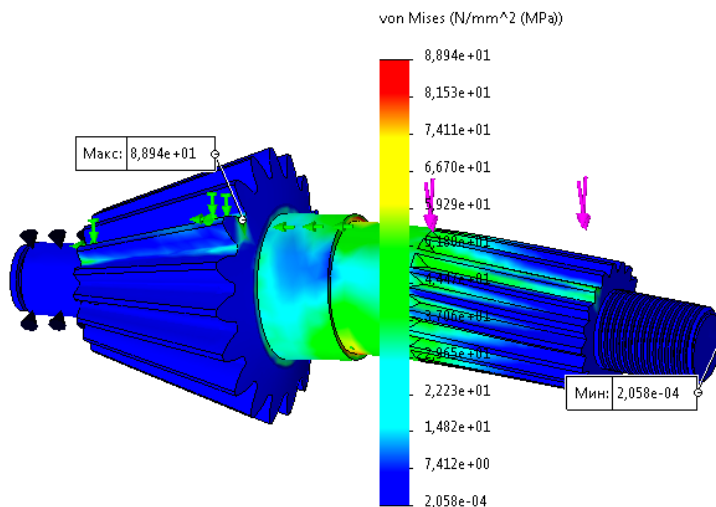
In the process of studying the disciplines of the engineering cycle, the most favorable conditions are created for the implementation of the principle of interrelation of theory and practice: undergraduates are convinced of the validity of theoretical positions, which promotes awareness and assimilation of knowledge; ability is checked up and skills of the use of gain knowledge are formed in practical work [2].

The introduction of modern information and communication technologies in the educational process allows to move from traditional methods of teaching design to modeling with the help of CAD-systems with the subsequent use of CAD / CAE automated complex. One of them is the 3D-system of hybrid automated design, engineering analysis and preparation of SolidWorks production. The addition of this program – SolidWorks Simulation – uses the geometric model of SolidWorks parts to form a calculation model [2].

Thus, in [2-4] with the help of SolidWorks Simulation a static analysis of the gear shaft of the gearbox of the rear axle of the car GAZ-53 was performed. After building a 3D model of the gear shaft in SolidWorks, steel 12X14Г14H GOST 5632-72 was selected from its library, which corresponds to the material of the gear shaft.

When analyzing the simulation results, it was found that the minimum coefficient of margin of safety of the gear shaft is $n = 3.05887$, which is more than the allowable $[n] = 1.5$. Therefore, the aim of the work was to study the possibility of replacing this material with a cheaper and more affordable in repair shops – steel 45 GOST 535-88, followed by heat treatment.

Repeated calculations in SolidWorks Simulation divided the gear shaft model into finite elements [5], built a stiffness matrix; the synthesis of a finite-element model was carried out taking into account the conditions of its fixation at the nodal points; the obtained system of algebraic equations is solved; the components of the stress-strain state are determined (fig. 1).

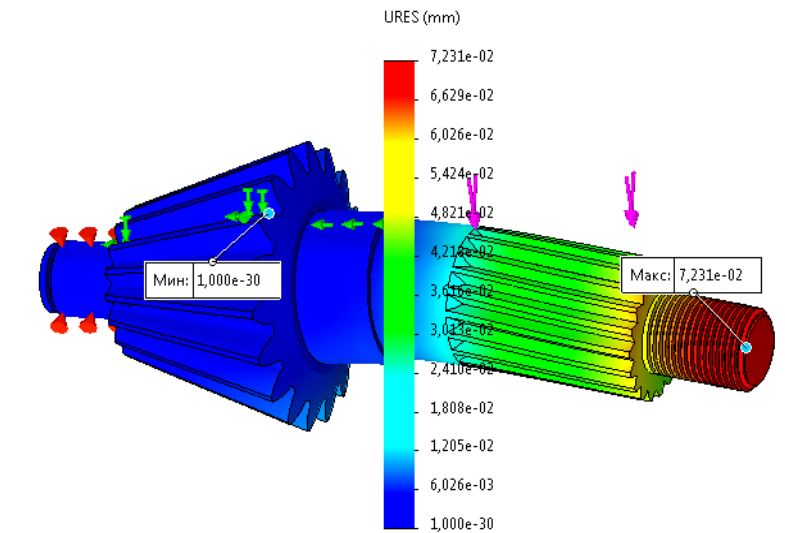


a

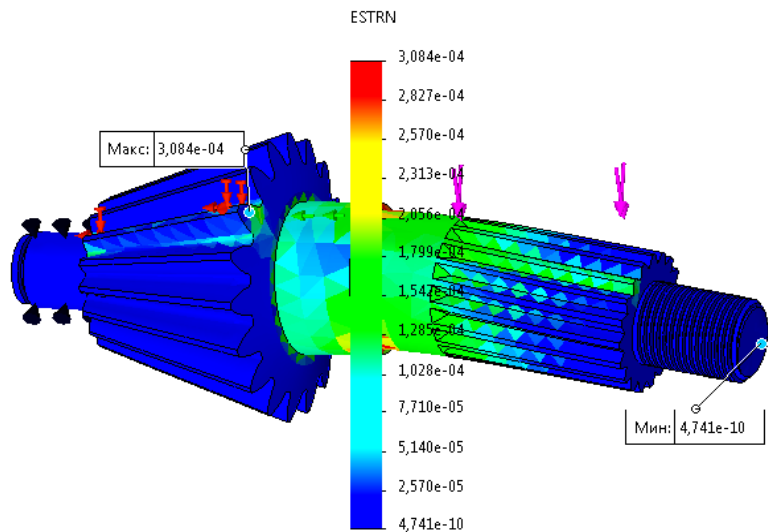
Since the minimum coefficient of margin of safety of the gear-shaft made of steel 45 is $n = 9,332$, in the case of replacement of steel 12X14G14H with steel 45 followed by heat treatment, the safety margin is sufficient.

Therefore, the results confirm the relevance of the study using SolidWorks and its application SolidWorks Simulation: in terms of strength for the manufacture of the gear-shaft replacement of its material is possible.

Thus, the use of SolidWorks for the training of masters allows you to effectively replace the material of the part without losing its strength characteristics. Subsequent explorations – study of fatigue strength and wear resistance of the gear-shaft.



b



c

Fig. 1. Plots of total stresses von Mises (a), displacements URES (b), equivalent deformations ESTRN (c) gear-shaft

REFERENCES

1. Article 5 of the Law of Ukraine On Higher Education. Levels and degrees of higher education. URL: https://urst.com.ua/ru/o_vysshem_obrazovanii/st-5

2. Rudyk O.Yu., Ladunets V.O. Tendencies of development of teaching engineering disciplines. *Modern tendencies of education and science development in interdisciplinary context: Materials of the II International. scientific-practical conf.*, March 24–25, 2016 / [editors-compilers: I. Zymomyra, V. Ilnytsky]. Czestochowa – Uzhhorod – Drohobych: Posvit, 2016. P. 91–92. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/8517>

3. Rudyk O.Yu., Gonchar V.V. Determination of workability of the shaft-gear of the main transmission of the back bridge of the car GAZ-53. *Materials XI International. scientific-practical conf. «Problems of design, production and operation of agricultural machinery»*. Kropyvnytskyi: CNTU, 2017. P. 46–47. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/6478>

4. Rudyk O.Yu., Gonchar V.V. Computer modeling of the stress-strain state of the shaft-gear of the main transmission of the back bridge of the car GAZ-53. *Proceedings of the II All-Ukrainian scientific-practical Internet conference «Resource – focused learning in "3D": accessibility, dialogue, dynamics»* / incl. N. V. Kononets, V.O. Balyuk. Poltava: KUEP PDAA, 2018. Pp. 158–162. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/8353>

5. Rudyk O.Yu., Fasolia V.O. CAD/CAE-systems in the research of motor vehicle details. *Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference (Vol. 2)*, March 12, 2021. Vilnius, Republic of Lithuania: European Scientific Platform. Pp. 51–53. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/issue/view/12.03.2021/471>

Олеся СЛИЖУК
(Київ, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ДОДАТКІВ ДО ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ

Орієнтація сучасної освіти України на побудову інноваційних діяльнісно орієнтованих систем сприяє пошуку можливостей комплексної підготовки здобувачів освіти, конкурентоспроможних в умовах сучасної економіки. Важливими характеристиками якості знань є природнича, математична та читацька грамотності 15-річних підлітків, вимірювання яких стали основою міжнародного дослідження PISA – здатності застосовувати компетентності, сформовані під час шкільного навчання за можливих змінених життєвих обставин для вирішення проблемних питань.

Усі ці показники пов'язані між собою, адже компетентності у природничих та математичних науках є основою STEM-освіти, а «високий рівень читацької грамотності є не лише основою для успіхів в інших галузях і напрямках освіти, але й передумовою для плідної участі в більшості сфер дорослого життя» [4, 4].

Читацька грамотність має бути постійною навичкою, яку особистість застосовує у своїй повсякденній діяльності протягом усього життя, працюючи з різними видами

текстів, зокрема й літературними творами, медіатекстами, здійснюючи їх пошук, сприймання, інтерпретацію й оцінювання.

Л. Порядченко, І. Вдовика зазначають, що «поняття «читацька компетентність молодшого школяра» включає в себе: володіння навичкою елементарного читання та прийомами пошуку інформації в прочитаному тексті; уміння розуміти прочитану інформацію і пов'язувати її в єдину картину; вміння інтерпретувати зміст тексту. На нашу думку, одним із важливих засобів формування читацької компетентності учнів на уроках літературного читання під час ознайомлення з літературним твором та його автором є використання технологій доповненої реальності, які наразі займають провідне місце не лише в освіті, а й інших галузях» [1, 182].

Під час вивчення української літератури в 5–6 класах формування читацької грамотності здійснюється у процесі виконання навчальних завдань, що становлять методичну систему розвитку вмінь роботи з літературними творами та враховують організацію різних видів діяльності: критичне читання, послідовне обговорення безпосереднього значення складників авторського тексту, виявлення й подолання суперечностей у ньому, осмислення змісту й форми літературного твору в цілому, виокремлення окремих його частин для детального аналізу й виконання на їх основі дослідницьких завдань, оцінювання його естетичної якості у контексті з іншими видами мистецтва, виявлення актуальності для власного особистісного розвитку. В основі підручника для 5 класу НУШ [2] застосовано системний підхід, який поєднує завдання для формування читацької грамотності, літературознавчої та комунікативної компетентності учнів.

Оскільки вже з початкової школи учні володіють навичками роботи з доповненою реальністю та іншими інформаційними технологіями, цікавим доповненням у процесі вивчення української літератури є цифровий додаток до підручника, скористатися яким учні можна як під час уроку, так і в процесі самостійної роботи. Він розміщений на спеціальній платформі й містить матеріали для учнів і вчителів [3].

Формуванню читацької грамотності п'ятикласників сприяє «Медіатека». Вона містить аудіозаписи літературних творів для самостійного прослуховування учнів, музичних композицій, які є одним із різновидів мистецького контексту для вивчених текстуально художніх творів, а також додаткові науково-пізнавальні тексти, що не ввійшли до основної частини підручника.

Організації домашньої роботи з української літератури, спрямованої на розвиток навичок читацької грамотності – читацького потенціалу, знань про довкілля та суспільство, усвідомлення свого місця в ньому задля активної участі в ньому – допомагають завдання, розміщені в розділі «Читацьке дозвілля» цифрового додатку.

Окремо виділено цифрові ресурси для вчителів – модельну навчальну програму, календарне планування за нею, зошит для формувального оцінювання, методичний посібник з додатковими завданнями, які вчителі зможуть використати на уроках української літератури та для організації позакласної роботи.

Отже, структурно організований та системно впорядкований цифровий додаток до підручника української літератури є засобом міжпредметної інтеграції та комплексного формування ключових компетентностей учнів нової української школи, розвитку загальнонавчальних умінь працювати з різними видами інформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Порядченко Л.А., Вдовика І.О. Використання інтернет-сервісу доповненої реальності Blippar як засобу формування читацької компетентності дружокласників. *Open educational e-environment of modern University*. 2021. № 10. С. 180–190.
2. Яценко Т., Пахаренко В., Слижук О. Українська література: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2022.
3. Яценко Т., Пахаренко В., Слижук О. Українська література: цифровий додаток до підручника для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2022. URL: <http://inform1.yakistosviti.com.ua/ukrainska-literatura/5-klas>
4. PISA: читацька грамотність / уклад. Т.С. Вакуленко, С.В. Ломакович, В.М. Терещенко. Київ: УЦОЯО, 2017. 123 с.
5. Stryzhak O., Slipukhina I., Polikhun N., Chernetckiy I. STEM-освіта: основні дефініції. *Information Technologies and Learning Tools*. 2017. Том 62. № 6. С. 16–33.

Галина СТЕЦИНА
(Дрогобич, Україна)

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Компетентнісна спрямованість – визначальна ознака сучасної освіти загалом, початкової зокрема, до того ж не тільки української. Вона зумовлена тими обставинами, що сучасний світ не схожий на світ попередніх поколінь і що успіх кожної людини в ньому, як писали автори відомого педагогічного бестселера Г. Драйден і Дж. Вос про необхідність революції в навчанні, залежить від її здібностей «розуміти і сприймати нові концепції, робити правильний вибір, а також вчитися і **вміти** адаптуватися до повсякчас змінюваних умов упродовж усього свого життя» [3, 25]. Формування цих здібностей не може забезпечити ще донедавна актуальна знаннева парадигма освіти, а лиш динамічна, компетентнісна. Сутність її полягає в розвитку всіх необхідних для ефективної життєдіяльності особистості компетентностей, які лиш ґрунтуються на знаннях і вміннях, але ними не вичерпуються, адже включають в себе також її ставлення до них, її досвід і спроможність виявляти життєву ситуацію, у якій можна кожному компетентність застосувати [6, 11–12].

Компетентність – це здібність налагоджувати зв'язки між знаннями та реальною ситуацією, віднаходити процедури (знання й дії) для успішного розв'язання посталої проблеми [4]; це здобута в процесі соціалізації інтегративна якість особистості, що уможлиблює швидку адаптацію до динамічних умов сучасного суспільства й ефективну взаємодію з соціальним оточенням [1, 34].

У переліку компетентностей особистості виокремлюють ключові, тобто ті, які потрібні кожній людині для її розвитку, працевлаштування й реалізації в суспільстві [6, 10]. Їхніми визначальними характеристиками є поліфункційність, надпредметність, міждисциплінарність, багатоконпонентність, спрямованість на формування критичного мислення й визначення власної позиції; вони «відображають комплексне оволо-

діння сукупністю способів діяльностей, <...> виявляються <...> в конкретній справі та ситуації; набуваються не лише під час вивчення предметів, але й засобами неформальної освіти, впливу середовища тощо» [4, 2].

Перелік ключових компетентностей Нової української школи формують: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова; уміння навчатися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя [6, 11–12; 2, 1–3]. Їх характеризують взаємопов'язаність і наявність спільних умінь: читати й розуміти прочитане, висловлюватися усно і письмово, критично мислити, логічно обґрунтовувати власну позицію, бути ініціативним, творчо мислити й діяти, ефективно вирішувати проблеми, успішно застосовувати емоційний інтелект, оцінювати ризики кожної ситуації й приймати ефективні рішення, працювати в команді [6, 12].

Однією з якостей ключових компетентностей є їхній надпредметний характер. Це означає, що кожен із предметів навчального плану початкової школи володіє засобами й можливостями щодо їх формування. Проте предметам мовно-літературної освітньої галузі (українська мова, мова навчання чи мова корінного народу, національної меншини (якщо вона не збігається з державною), іноземна мова) належить у цьому сенсі провідна роль. Значущість рідної мови для розвитку всіх розумових сил дитини засвідчують слова відомого галицького мовознавця й учителя Івана Франка І. Верхратського: «Тільки рідним словом проговориш до серця, тільки рідне слово дає повний політ і простір для поета». Проте не тільки для нього, а й для кожної людини. Важливо тільки створити для цього відповідні умови.

Серед умов, що уможливають успішне формування ключових компетентностей молодших школярів засобами мовно-літературної освітньої галузі, виокремимо насаперед такі:

1) ґрунтовна підготовка педагога до кожного уроку в пов'язанні з постійною працею над збагаченням власного інтелекту й розширенням власних духовних обріїв, бо тільки вчитель, що добре знає історію й культуру рідного народу та народу, мови якого навчає своїх учнів, знайомий з усіма найважливішими науковими відкриттями, посвячений у таємниці природи та найрізноманітніші дива світу, може повести за собою у світ знань, зробити їх надійним інструментом власного поступу й власної ефективної діяльності;

2) активне використання нестандартних способів подачі навчального матеріалу, адже не викликає жодного заперечення факт, що найкраще запам'ятовуємо й найглибше опановуємо те, що вражає нашу увагу, викликає захват, стимулює думку;

3) вироблення власного педагогічного почерку; цього можна домогтися лиш шляхом формування індивідуального банку найулюбленіших і найефективніших методів і прийомів організації освітнього процесу, використання ігрових технологій, застосування пошукових і творчих завдань на всіх уроках у початковій школі загалом і на уроках із вивчення предметів мовно-літературної освітньої галузі зокрема;

4) організація освітнього процесу на демократичних засадах; це означає налагодження суб'єкт-суб'єктних взаємин у ході опанування змісту й реалізації мети поча-

ткової освіти загалом та мовно-літературної зокрема: учень має бути рівноправним учасником освітнього процесу; він, зрештою, має бути спрямований на реалізацію його запитів і потреб;

5) спрямованість на розвиток природних задатків кожної дитини; ідеться про актуальність реалізації індивідуально орієнтованої моделі освіти, яка вимагає такої організації освітнього процесу, щоб стимулювати поступ кожного учня відповідно до його здібностей і можливостей;

6) повсякчасне стимулювання навчальної діяльності молодших школярів, їхня активна участь у здобутті знань, умінь, навичок, оволодінні компетентностями; для цього важливо демонструвати їм, де і як можуть бути використані знання й уміння та з якою метою.

Отже, осягнення суті компетентнісно спрямованої освіти, виокремлення ключових компетентностей та усвідомлення їхньої значущості, виокремлення умов, що забезпечують їхнє формування, – усе це становить основу використання в цьому напрямі можливостей мовно-літературної освітньої галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васьківська Г. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2016. 1 (303). С. 33–38.

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/.pdf>.

3. Драйден Гордон, Вос Джанет. Революція в обучении. Научить мир учиться по-новому. М.: «Парвинэ», 2003. 670 с.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / За заг. ред. О.В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. 112 с.

5. Ніколасва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.

6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/koncept-cziya.html>.

Ірина ФІЛІМОНОВА

(Умань, Україна)

РЕЗУЛЬТАТИ ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми. Соціально-економічний розвиток країни характеризується структурними і змістовими перетвореннями ринкових відносин, створенням інноваційно-активних підприємств, виникненням нових форм організації праці, що посилюють увагу до функціонування закладів професійної (професійно-технічної) освіти, а відтак, і до рівня результативної діяльності їх працівників, які беруть активну участь у формуванні виробничого потенціалу держави. Ставлен-

ня до майбутньої професії, мотиви її вибору слугують надзвичайно важливими факторами, що позначаються на успішності професійного навчання. У зв'язку з цим важливого значення набуває потреба реалізації компетентнісної парадигми професійної (професійно-технічної) освіти, спрямованої на підготовку майбутніх фахівців, здатних самостійно, свідомо і творчо визначати траєкторію власної діяльності та забезпечувати особисту конкурентоспроможність на вітчизняному й міжнародному ринках праці [1, с. 10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Природа мотивації, особливості її формування ґрунтовно описані в працях І. Зимньої, Є. Ільїної, А. Маркової, С. Рубінштейна, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Науковці наголошують, що мотивація учіння є провідним фактором, який впливає на рівень початкових досягнень студентів. Втім, залишається недостатньо розробленою методика формування внутрішньої мотивації майбутніх бакалаврів професійної (професійно-технічної) освіти під час вивчення фахових дисциплін.

Мета публікації полягає в аналізі стану сформованості внутрішньої мотивації майбутніх фахівців професійної освіти та обґрунтування доцільності використання мотиваційно-ціннісного середовища в освітньому процесі задля вироблення у них ціннісного ставлення до опанування обраного фаху.

Виклад основного матеріалу. Перший етап дослідно-експериментальної роботи передбачав здійснення аналізу стану сформованості внутрішньої мотивації студентів з отриманням кількісних і якісних даних за етапами роботи та підтвердженням достовірності отриманих результатів для формулювання наукових висновків дослідження. На констатувальному етапі експерименту було охоплено 32 студенти спеціальності «015.21 Професійна освіта. Харчові технології», розподілених на контрольну («КГ» – 14 осіб) та експериментальну («ЕГ» – 18 студентів) групу.

Для початку нами проводилося анкетування студентів за методикою М. Рокич [2] для встановлення мотивів вибору ними майбутнього фаху, визначення їх мотивації при вивченні фахових дисциплін, встановлення рівня усвідомлення суспільної значимості та престижу обраного фаху, визначення потреб у поглибленні теоретичних знань та удосконаленні практичних навичок. Для цього було проведено два види анкетування для визначення внутрішньої та зовнішньої мотивації.

Для визначення рівня сформованості внутрішньої мотивації ми скористалися методикою Т. Дубовицької [3, 25]. Проаналізувавши анкетні опитування, варто звернути увагу на окремі відповіді студентів. Так, на запитання «У мене є чітке уявлення про те, що я хочу отримати від життя» лише 12,8% опитуваних експериментальної та 16,1% контрольної групи продемонстрували впевненість у своєму професійному виборі, 37,3% студентів ЕГ та 35,7% КГ ще не мають чіткого бачення власного професійного шляху, 42,2% студентів ЕГ та 37,8% КГ не впевнені, що пов'яжуть свою професійну діяльність з обраним фахом, 7,7% та 10,4% студентів визначених груп відповідно не змогли відповісти на поставлене запитання.

Твердження «Фахові дисципліни цікаві для мене, тому що я хочу дізнатись як найбільше» відзначили для себе пріоритетним 38,9% опитуваних ЕГ та 44,6% опитуваних КГ, для 31,4% опитуваних ЕГ та 27,8% КГ це твердження не є вирішальним у їх вивченні.

Для 16% опитуваних ЕГ та 18,9% КГ твердження «Мої інтереси й захоплення у вільний час часто пов'язані з приготуванням страв» є актуальними, 32,4% опитуваних ЕГ та 39,2% КГ не пов'язують свої захоплення з майбутньою професійною діяльністю, більше половини респондентів – 51,6% ЕГ та 41,9% КГ – не змогли дати відповідь на запитання.

Тож, підсумовуючи результати анкетування, ми змушені констатувати, що більшість студентів не мають чіткого уявлення про майбутню професійну діяльність, а тому не мають внутрішньої мотивації у вивченні спеціальностей та отриманні професійних компетентностей. За допомогою анкети А. Реана «Опитувальник МУН (мотивація успіху, невдачі)» нами визначено особливості внутрішньої мотивації студентів до отримання знань за фахом. Мотивація успіху має позитивний характер виникнення. Пізнавальні дії особистості з такою мотивацією направлені на те, щоб досягти конструктивних результатів. Тоді як мотивація боязні невдачі належить до негативної сфери. У такому випадку пізнавальна активність студентів заснована на прагненні уникнути негативних результатів. Особистість не налаштована на успіх, а на те, як уникнути невдачі [4].

Для встановлення рівня зовнішньої мотивації ми розробили опитувальник, що містить запитання, пов'язані з усвідомленням студентами значення навчання для успішної майбутньої професійної діяльності. На основі отриманих результатів можна стверджувати, що вони свідомо ставляться до навчання (67,4 % та 61,3%). Але їх не в повній мірі влаштовує якість та рівень отриманих професійних компетентностей (74,8 % та 75,3%), оскільки не використовуються сучасні навчальні методи та технології. Значна частина опитуваних пов'язують недостатній рівень вивчення фахових дисциплін із застарілим змістом (63,8% і 58,6%) навчального матеріалу. Більшість респондентів не мають чіткого уявлення про майбутню професійну діяльність, а також про шляхи реалізації професійної компетентності (71,6% та 77,5%).

Висновки. Таким чином у процесі дослідження встановлено, що студенти як експериментальної, так і контрольної групи мають недостатній рівень сформованості внутрішньої мотивації до набуття професійних компетентностей. А отже, процес формування мотивації майбутніх фахівців професійної освіти неможливо здійснити інакше, як шляхом упровадження мотиваційно-ціннісного середовища в освітній процес закладів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011–2020. European Ministers for Vocational Education and Training, 2010. 19 p.
2. Rokeach M. The nature of human values. New York: Free Press, 1973. 438 p.
3. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации. *Психологическая наука и образование*. 2002. № 2. С. 24–29.
4. Реан А.А. Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб: Питер, 2002. 432 с.

ФІЛОСОФСЬКО-СОЦІОЛОГІЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧОСТІ

Філософсько-соціологічні дослідження творчості виокремлюють дві сторони творчості як процесу – інформаційну й дієву. Інформаційна сторона творчості розуміється як процес набуття необхідного обсягу знань про параметри фрагменту дійсності, що підлягає оптимальному перетворенню (об'єкта). Накопичення цього обсягу знань передбачає пізнання об'єкта творчості й цілого спектру як безпосередньо, так й опосередковано пов'язаних з нею систем і підсистем. Здійснюване при цьому накопичення знань є процесом розпредметнення, що утворює одну з ліній двобічного шляху того зворотного зв'язку, що встановлюється між суб'єктом і об'єктом у процесі творчості. Загалом, цей процес являє собою пізнання необхідності: збір, передачу й обробку інформації. Змістом інформації є віддзеркалення властивостей і структури світу, в якому відбувається діяльність, що керується через інформацію [2, 43]. Дієвою стороною творчості є сам шлях перетворення об'єкта, який, у свою чергу, складається з прийомів, засобів, що у сукупності дають стратегію і тактику, що використовує суб'єкт для досягнення поставленої мети. Цей процес утворює другу лінію зворотного зв'язку і є процесом опредметнення [2, 16].

Ще один підхід до проблеми творчості виник завдяки працям Б. Теплова, який формування творчої особистості пов'язував із багатоманітністю діяльності людини. Завдяки такому підходу до загально визнаних видів творчості (наукова, технічна, літературна, музична, художня), додалися: ігрова, навчальна, комунікативна, ситуативна, військова, управлінська тощо [3, 51]. Усі вони ґрунтуються передусім на творчому мисленні людини, яке не закрістило у межах певної суми знань і навичок, а, навпаки, пов'язане з відходом від звичного, очікуваного, переключенням на нові проблеми. Подібному мисленню властива легкість генерування ідей, воно здатне до заміни кількох понять одним, більш абстрактним, що, з одного боку, призводить до згортання довгого ланцюга міркувань й заміни їх однією узагальнюючою операцією, а з іншого – до розширення інтелектуального діапазону людини. Дуже важливим компонентом творчого мислення є кмітливість, що містить у собі готовність пам'яті «видати» необхідну інформацію тоді, коли потрібно. Перелічені компоненти творчого мислення дозволяють сприймати дійсність відразу в кількох площинах, що, у свою чергу, особливим чином впливає на сприйнятливості, спостережливості тощо [2, 106–107].

У сучасній філософській науці тлумачення творчості крізь призму багатоманітної діяльності людини виникло в межах синтетичного підходу. Нелінійні, багатоваріантні підходи, світосприйняття потребують нелінійного мислення. Людина розкриває свої творчі можливості синтезуючи різні форми діяльності в процесі міжсуб'єктивного відношення. Синтезуюча діяльність сприяє поглибленню діяльнісних форм взаємовідносин, виявленню їхніх нових граней, взаємозв'язків тощо. Синтез спонукає до творчості. Йдеться не про синтез як метод, протилежний аналізу в структурі пізнання, а про синтез як фундаментально універсальне начало будь-якого творчого процесу.

Творчий синтез слугує стимулом творчості, і, водночас, є безпосереднім процесом творчої діяльності, тобто самотворення. Адже творчість спрямована на синтез різних форм діяльності у соціальній, природній і духовній сферах. Відтак, творчість є синтезом різних форм діяльності з метою створення нових елементів матеріального і духовного буття. У цій категорії відображається активне суб'єктно-об'єктивне та суб'єктно-суб'єктивне відношення. Таким чином, суттєвою ознакою творчості є її синтезуючий, цілеспрямований, свідомо-прогностичний характер. Там, де є синтез, є творчість [4].

Категорія «творчий синтез» повністю узгоджується з обома магістральними напрямками у феноменології творчості – розуміння творчості, що випливає з творчого досягнення, як діяльності людини, що створює нові оригінальні цінності, й розуміння творчості, що випливає з діяльності загалом, коли вона трактується як споконвічна здатність homo до самовираження і самоактуалізації. Тому цілком закономірно, що на основі їх сформувався третій, інтеграційний підхід, який трактує творчість і за творчим результатом, і за процесом. У такому смислі творчість означає створення нового, під яким можуть матися на увазі як перетворення у свідомості і поведінці суб'єкта, так і продукти, що народжуються ним і відмежовуються від нього [3, 33]. До того ж такий інтеграційний підхід передбачає механізм творчості, який містить у собі обидві складові – і психічну (з її уявою і інтуїцією), і логічну (з її аналізом, синтезом, алгоритмами тощо) [1, 85]. У будь-якому разі творчість за своєю природою ґрунтується на бажанні робити щось таке, чого до тебе раніше не робили, або зробити краще те, що вже існувало. Іншими словами, творче начало людини – це завжди прагнення вперед, до кращого, до прогресу, до найвищої досконалості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давиденко А. Логіка і психологія у творчій діяльності людини. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 3 (52). С. 79–86.
2. Лобанова Б. Філософія і соціологія творчества. Саратов: Изд-во Саратовського ун-та, 1983. 153 с.
3. Морозов А., Чернилевский Д. Креативная педагогика и психология: Учебное пособие. М.: Академический Проект, 2004. 560 с.
4. Синтезуюча природа творчості. Філософія. URL: <http://www.refine.org.ua/fileid-4511-1.html>

Ірина ХАРКАВЦІВ
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Зміни в суспільному житті України вимагають від усього викладацького складу працювати по-новому, оновлювати форми і методи діяльності. Наукові дослідження все частіше звертаються до вдосконалення окремих аспектів діяльності вчителя, методичних інновацій та пошуку ефективних компонентів освітнього процесу. Одним

з таких найважливіших компонентів є творчість вчителя, як основна частина його самореалізації та самовдосконалення.

У цьому контексті нас в першу чергу цікавить процесуальний аспект творчості, згідно з яким воно трактується як розвиток особистості та її самореалізація в процесі створення матеріальних і духовних цінностей. Нас цікавить творча педагогіка як особлива галузь педагогічної науки, яка спрямована на виявлення таких закономірностей формування творчої особистості як пошук учителем нових рішень при постановці нових завдань, використання нестандартних методів діяльності, як вміння передбачати, емоційно переживати і вирішувати проблемні ситуації шкільного життя завдяки творчій уяві.

Проблема розвитку і самореалізації творчої діяльності педагогів як однієї зі складових творчої педагогіки відображена в роботах Н. Кузьміної [2], Н. Новикової [3], Є. Сидоренко [4] та інших. У більшості праць творча діяльність вчителя розкривається як педагогічна пошуково-перетворювальна діяльність або як особливі здібності, що характеризують особистість творчого вчителя. У педагогічній літературі питання творчої особистості є найважливішим при вивченні педагогічної творчості, в якій визначається пріоритет діяльнісного підходу.

Відомо, що педагогічна діяльність вчителя класифікується як творча, позаяк вона поєднує в собі нормативні та евристичні елементи. До нормативних елементів належать ті, які випливають із встановлених правил та передбачені навчально-методичною документацією і стандартами. Евристичні елементи включають в себе ті, які виникають в процесі їх власного пошуку або творчої діяльності.

Педагогічна діяльність як різновид творчої діяльності має властивості і логіку творчого процесу, обґрунтовані сучасною наукою:

- ✓ наявність плану, спрямованого на вирішення педагогічної проблеми, проблемної ситуації;

- ✓ усвідомлення мети ідеї та її розвиток;

- ✓ втілення ідеї в діяльність;

- ✓ аналіз і оцінка творчих результатів.

У процесі педагогічної творчості постійно виникає безліч педагогічних завдань, які носять творчий характер. Особливість педагогічної творчості є найважливішим критерієм якісного творчого зростання педагога і закономірно вважається об'єктивною особливістю педагогічної діяльності, в процесі якої здійснюється саморозвиток і самореалізація суб'єкта.

Державна національна програма «Освіта» наголошує на необхідності розвитку ініціативи та творчого пошуку вчителів, вивчення та поширення їх педагогічного досвіду [1]. В таких умовах педагогічна діяльність вчителя стає надзвичайно важливою як основна складова формування особистості.

Педагогічна творчість вчителя визначається різноманітним психолого-педагогічним відносинами між учителем і учнем, педагогічним і студентським колективами, їх спільною творчою діяльністю, яка забезпечує розвиток творчої індивідуальності кожного з її суб'єктів.

Критерієм ефективності педагогічної творчості є позитивна динаміка формування як творчого учня, так і підвищення рівня креативності власної діяльності вчителя [3, 178].

Створення творчої атмосфери в команді передбачає:

✓ спільність творчих пошуків, тобто постановка творчої методичної задачі для колективу, яка б пов'язувала здобутки попередніх років роботи з поточним навчальним роком, і, водночас, визначала перспективні напрямки в розвитку творчої діяльності професорсько-викладацького складу і кожного викладача зокрема;

✓ визначення пріоритетних напрямків роботи;

✓ наявність в школі творчого ядра вчителів, об'єднаних ідеєю виховання справжнього громадянина нашої держави;

✓ взаєморозуміння між вчителями і досвідченими викладачами, яке виражається в наставництві;

✓ довіру, взаємну повагу, стабільність персоналу, належний психологічний мікроклімат;

✓ готовність членів команди приймати рішення і брати на себе відповідальність за них;

✓ прагнення учасників освітнього процесу до саморозвитку, творчості та ініціативи [4, 18].

Відтак, формування творчої особистості вчителя – непростий процес, обумовлений як мотивацією самого вчителя, так і організаційно-методичною діяльністю методистів районних та міських методичних кабінетів, завдяки яким широка педагогічна громадськість має можливість ознайомитися з методичною скарбницею новаторів. Тобто педагогічна творчість – це завжди діалектичне поєднання організації та імпровізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»): Затв. Постановою КМ України від 3 листоп. 1993 р. № 896. Нормативно-правове регулювання. К., 2003. С. 51–93.

2. Кузьмина Н.В. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся. *Вопросы психологии*. 1984. № 1. С. 20–26.

3. Новикова Н. Творчі здобутки учителів біології Львівської області. Зб. наук. праць Бердянського держ. пед. ун-ту (Педагогічні науки). *Педагогіка*. № 4. Бердянськ: БДПУ, 2005. 210 с.

4. Сидоренко Є. Від творчого вчителя до творчого учня. *Управлінські інновації в роботі з педагогічними кадрами. Матер. семін.*, 15–16 трав. Рівне, 2003. С. 18.

Гафія ШКЕЛЕБЕЙ, Олена КРАВЧЕНКО-ДЗОНДЗА
(Дрогобич, Україна)

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Література – це соціальний і культурний проект актуального періоду, близького дітям соціум, розуміння якого закладаються письменниками в тексти для дітей та

юнацтва. Такі тексти є носіями певної інформації, завдяки якій дитина усвідомлює певні архетипні цінності і таким чином намагається віднайти себе, своє місце у світі, самоідентифікуватись у сучасному середовищі.

Сучасний читач-дитина в Україні, за спостереженнями науковців, підлягає наступній характеристиці:

- емоційний, але через брак відкритості у світі дорослих та доброзичливих діалогів;
- замкнений у мережному просторі, який дає йому ілюзію свободи;
- прагне любові і поваги до свого світу з боку дорослих;
- вразливий до цинізму, сарказму та агресії, – сам агресивний;
- психологічно травмований тягарем «культурної пам'яті» та «суспільної свідомості», – їх він активно хоче стерти в мережному світі;
- шукає вивільнення від цього тягаря, який насаджується надмірним консерватизмом, детермінізмом, стереотипізмом, зверхністю та пафосом;
- конфліктний, вимагає контрверсій;
- прагне необмеженого простору і часу, але водночас потребує чітких орієнтирів;
- мріє про подорожі та міжкультурне мирне спілкування, про нові відкриття і можливість самореалізації [3].

Експерти *Reading Is Fundamental* пропонують двадцять способів заохотити дитину до книжки. Ось найбільш цікаві з них:

Зверніть увагу на теми, які цікавлять дитину, і пропонуйте їй відповідну літературу. Порозкладайте книжки, журнали, каталоги на видних місцях у домі.

Читайте для себе. Хай дитина бачить, що вам це дає насолоду. Розповідайте про цікаві моменти прочитаного у неформальній атмосфері.

Хай дитина дізнається необхідну інформацію з книжки чи журналу – як скласти модель літака, спланувати майбутню подорож тощо. Грайте в ігри, які вимагають читання.

На свята даруйте дітям книжки зі сфери їхніх зацікавлень. Не забудьте й про закладку – не обов'язково прочитати все одразу, можна відкласти на потім.

Не оцінюйте якості читання. Розрізняйте шкільні завдання й читання для задоволення. Допомогти малечі пізнавати радість від книжки – уже гідна мета.

Не критикуйте вибору дитини. Краще читати майже будь-що, ніж не читати нічого, навіть якщо дитина вибрала надто легку, на вашу думку, книжку. Поважайте її рішення [1].

Для дітей найбільш характерним є пізнання світу у грі. Отже, чи не найефективнішими формами роботи будуть різноманітні ігри, вікторини, літературні подорожі, літературні загадки. Радимо провести за книгами сучасних дитячих письменників літературну гру-подорож «Пошуки козацької шаблі» (за повістю Зірки Мензатюк «Тамниця козацької шаблі»), вікторину «Хто розчаклує чугайстра?» (за повістю Олександра Германського «Танок чугайстра»), літературні пазли «Домовичок» (за повістями Марини Павленко «Домовичок з палітрою» та «Домовичок запрошує»), літературне лото «Зайчики» (за повістю Івана Андрусяка «Хто боїться Зайчиків?»). Такі форми роботи не лише заохочують дітей до читання, але й розвивають пам'ять, ініціативу, спостережливість, кмітливість.

Незамінними формами популяризації літератури серед читачів-учнів є проведення брейн-рингів, літературних аукціонів, ігор типу «Що? Де? Коли?», КВК, «Поле чудес», «Слідство ведуть знатоки». Їхні переваги у тому, що вони містять елементи змагання, дають можливість читачам виявити свої знання, розвивають колективне мислення, швидкість реакції [2]. Як бачимо, популяризація книги має на меті не лише долучити дитину до читання, але й розвинути її творчі здібності. Під час різноманітних конкурсів дитина може спробувати себе у ролі художника-ілюстратора (конкурс на кращий малюнок до будь-якої книги), письменника (конкурс на краще продовження казки), актора або режисера (конкурс на кращу інсценівку) тощо. Те, що вона не просто прочитала, а пропустила крізь свої думки, і серце, лишається із нею назавжди. Сказане вище стосується таких форм роботи, як літературні ранки, літературно-музичні вечори і композиції, літературні вітальні, вистави.

Спираючись на «Київські казки» Зірки Мензатюк, добре було б провести для читачів-учнів 1-4 класу літературну відеоподорож «Київ – місто казкове», використавши під час її проведення численні відеоматеріали про українську столицю. Вважаємо, що цікавою буде презентація книги Олеся Ільченка «Дерева», проведена під назвою «Ці знайомі незнайомці...».

Для дітей найбільш характерним є пізнання світу у грі. Отже, чи не найефективнішими формами роботи будуть різноманітні ігри, вікторини, літературні подорожі, літературні загадки. Радимо провести за книгами сучасних дитячих письменників літературну гру-подорож «Пошуки козацької шаблі» (за повістю Зірки Мензатюк «Тамниця козацької шаблі»), вікторину «Хто розчаклує чугайстра?» (за повістю Олександра Германського «Танок чугайстра»), літературні пазли «Домовичок» (за повістями Марини Павленко «Домовичок з палітрою» та «Домовичок запрошує»), літературне лото «Зайчики» (за повістю Івана Андрусяка «Хто боїться Зайчиків?»). Такі форми роботи не лише заохочують дітей до читання, але й розвивають пам'ять, ініціативу, спостережливість, кмітливість.

Незамінними формами популяризації літератури серед читачів-учнів є проведення брейн-рингів, літературних аукціонів, ігор типу «Що? Де? Коли?», КВК, «Поле чудес», «Слідство ведуть знатоки». Їхні переваги у тому, що вони містять елементи змагання, дають можливість читачам виявити свої знання, розвивають колективне мислення, швидкість реакції [2].

Як бачимо, популяризація книги має на меті не лише долучити дитину до читання, але й розвинути її творчі здібності. Під час різноманітних конкурсів дитина може спробувати себе у ролі художника-ілюстратора (конкурс на кращий малюнок до будь-якої книги), письменника (конкурс на краще продовження казки), актора або режисера (конкурс на кращу інсценівку) тощо. Те, що вона не просто прочитала, а пропустила крізь свої думки, і серце, лишається із нею назавжди. Сказане вище стосується таких форм роботи, як літературні ранки, літературно-музичні вечори і композиції, літературні вітальні, вистави.

Отож, для здійснення успішної літературної комунікації пропонуємо використовувати інтерактивні методи, дидактичні, рольові ігри, проекти, інсценізації, ілюстрування, які перетворюють читання з примусу на читання-життєву потребу, на читання-задоволення, читання-комунікацію. Учень повинен бути емоційно включений до

процесу читання, інакше відсутній діалог між ним і твором, проблеми, що обговорюються у процесі читання, не торкаються душі читача, тому найвірогідніше результативність такого читання буде низькою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Купріян О. «Інтелектуальна» книжка для дитини. URL: <http://litakcent.com/2011/01/25/intelektualna-knyzhkadlja-dytyny/>
2. Мацевко-Бекерська Л. Дитяча література як форма діалогу культур: герменевтичний аспект. *Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. С. 18–24.
3. Огар Е. Дитяча книга в українському соціумі (досвід перехідної доби): монографія. Львів: Світ, 2012. 320 с.

Таміла ЯЦЕНКО
(Київ, Україна)

ЗМІСТ ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ ВИМОГ МІЖНАРОДНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ PISA

Компетентнісна парадигма як стратегія підвищення якості шкільної літературної освіти актуалізує проблему формування читацької грамотності учнів. У тезаурусі міжнародного дослідження якості освіти PISA читацька грамотність трактується як «розуміння, використання, оцінювання, осмислення письмових текстів і виявлення зацікавленості ними з метою досягнення певних цілей, розширення свого світогляду, розвитку читацького потенціалу, формування готовності до активної участі в житті суспільства» [1, 93]. Ця категорія корелює з читацькою діяльністю школярів, спрямованою на формування вмінь кваліфікованого учня-читача. I група – *уміння, що безпосередньо пов'язані з роботою з текстом*, тобто вміння знаходити і виокремлювати інформацію, визначати наявність або ж відсутність необхідної інформації у тексті. II група – *уміння, що ґрунтуються на власних роздумах про прочитане*, тобто вміння інтерпретувати інформацію із тексту: розуміти факти і змістову сутність тексту (тему, головну думку, загальне призначення тексту), концептуальну інформацію (авторська позиція), значення невідомих слів на основі контексту, прослідковувати причинно-наслідкові зв'язки, усвідомлювати мотиви вчинків і поведінки героїв, розкривати їхні характери, формулювати висновки. III група – *уміння осмислювати зміст і форму тексту*: оцінювати зміст прочитаного і розуміти призначення його компонентів; повноту та достовірність інформації; висловлювати власну думку про прочитане; оцінювати форму тексту. IV група – *уміння застосувати здобуту з тексту інформацію для практичного розв'язання проблем*; виявляти зв'язок прочитаного із сучасністю [2, 196].

Сукупність цих умінь конкретизовано в змісті нового підручника «Українська література. 5 клас», підготовленому в Інституті педагогіки НАПН України (гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», наказ МОН України № 140 від 8 лютого 2022 р.) із урахуванням вимог міжнародного дослідження PISA щодо читацької грамотності [3].

Продемонструємо зазначене на прикладі навчальних текстів і методичного апарату підручника. Так, формуванню вмінь знаходити і виокремлювати інформацію, визначати наявність або ж відсутність необхідної інформації у тексті (перша група вмінь) сприятимуть завдання, що рекомендовані в рубриці «Ти вже знаєш». Актуалізуючи вміння п'ятикласників розрізняти різні малі жанри (види) усної народної творчості – загадки, скоромовки, приказки – запропоновано таке завдання: «Прочитай матеріали рубрики «Літературознавчий клуб» і поясни, які з цих виразів є прислів'ями, а які – приказками» [3, 14]. У процесі вивчення народних і літературних казок рекомендується виконати завдання, що орієнтовані на роботу з текстом: «Уважно розглянь схему «Ознаки народної казки» та прокоментуй кожну з ознак прикладами з казки «Яйце-райце» або ж іншої прочитаної тобою народної казки» [3, 34]; «Прослідкуй у тексті за фразеологічними зворотами та за тим, як майстерно письменник використовує їх для опису подій, характеристики героїв тощо» [3, 37]; «Прочитай опис селянського садочка. Яке враження він справив на тебе? Назви квіти, що ростуть у ньому. Чи доводилося тобі бачити такі квіти? Якщо ні, то знайди інформацію про них у довідкових джерелах. Поділися своїми враженнями про ці квіти» [3, 54].

Завдання на формування вмінь, що ґрунтуються на власних роздумах про прочитане, тобто вміння інтерпретувати інформацію із тексту (друга група вмінь) запропоновано зокрема під час текстуального вивчення казки І. Франка «Фарбований Лис»: «Автор говорить про Лиса Микиту як про доброго царя, справедливого і м'якосердного. Чи свідчать вчинки Лиса Микити про такі риси характеру? Чому ж письменник жартівливо характеризує свого героя?» [3, 42]. Аналогічні запитання передбачено у процесі опрацювання казки В. Шевчука «Чотири сестри»: «Чи відповідають зображення сестер на ілюстраціях художниці О. Рубіної до казки В. Шевчука твоєму уявленню про героїнь твору? Доведи свою думку» [3, 63]; «Чорний Птах переконує Білокошу сестру: «красивий той, хто сильний у світі, а сильний той, хто має владу». Чи утверджується в казці ця думка?» [3, 69].

Формуванню вмінь осмислювати зміст і форму тексту (третья група вмінь) сприятимуть завдання, що представлені в процесі вивчення українських легенд: «Пригадай ознаки міфу, що відомі тобі з початкової школи. Які з них наявні у творі «Берегиня»? Доведи, що в цьому творі є ознаки міфу і легенди» [3, 76]. «Пригадай ознаки оповідання. Доведи, що твір М. Вінграновського «Гусенятко» є оповіданням» [3, 160].

У методичному апараті підручника передбачено завдання для формування в п'ятикласників умінь застосувати здобуту з тексту інформацію для практичного розв'язання проблем (четверта група вмінь). Наприклад, «Тичина вважав, що людина буде щасливою, коли навчиться бачити гармонію і красу світу. Знайди підтвердження цієї думки у вірші «Гаї шумлять...». Процитуй відповідні рядки. Чи погоджуєшся ти з такою позицією поета? Проілюструй свої висновки прикладами із власного життєвого досвіду» [3, 138]; «Зіскануй QR-код і переглянь буктрейлери (так називають відеоролики за мотивами книжки або кліпі за книжкою) до збірки «Лісові казки». Що нового з них ти довідався/довідалася про цю книжку? Чи доводилося тобі рятувати пташеня? Зіскануй QR-код і прочитай поради «Я знайшов пташеня! Що робити?». Що корисного ти дізнався/ дізналася про поведження із пташенятами?» [3, 149].

Отже, зміст підручника «Українська література. 5 клас» (автори – Яценко Т.О., Пахаренко В.І., Слижук О.А.) орієнтований на формування читацької грамотності учнів, сутність якої визначається сформованістю вмінь не лише розуміти прочитаний художній і навчальний текст, а й уміннями його оцінювати, співвідносити з власним читацьким і життєвим досвідом, здатністю використовувати прочитане в різних навчальних і життєвих ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018; кол. авт.: М. Мазорчук та ін.; Український центр оцінювання якості освіти. Київ: УЦОЯО, 2019. 439 с.

2. Яценко Т.О. Специфіка формування читацької грамотності учнів у шкільному курсі літератури. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи*: матеріали X-ї міжнарод. наук.-практ. конф. (23 квітня 2021 року, м. Конін – Ужгород – Херсон). Конін – Ужгород – Херсон: Посвіт, 2021. Т. X. С. 196–197.

3. Яценко Т.О., Пахаренко В.І., Слижук О.А. Українська література: підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2022. 254 с. URL: <https://ru.calameo.com/read/0061919638390f0c06f9f>

**ВАСИЛЬ ДОВГОВИЧ
ЯК ОДИН ІЗ ПРЕДСТАВНИКІВ УКРАЇНСЬКОГО БАРОКО**

Доба Бароко подарувала Україні цілу плеяду видатних особистостей. Серед них особливе місце відведено в історії нашої літератури постаті Василя Довговича, дослідженням творчості якого займалися Н. Вигодованець, Н. Ребрик, В. Шевчук та ін.

В. Шевчук говорить, що поет «працював у манері архаїчній і хоч прожив до 1849 р., за своїми естетичними принципами належить до давньої української літератури, власне – до бароко» [4, 677].

Європейська освіта, майстерне володіння поетичним словом, віра в європейську етнічну та мовну самобутність свого народу, уміння відстоювати власну думку в полемічному дискурсі з представниками угорських наукових кіл – це лише маленька частина відомостей, що дозволяють показати масштаби постаті нашого мислителя [2, 38].

Поетичний доробок Василя Довговича не такий великий (приблизно 200 творів, написані латинською, угорською, українською мовами), основними мотивами яких є вільнодумство, правдиве відображення життя, звичаїв [3, 89–90].

Значна частина поезій Василя Довговича так і не стала відомою широкому загалу, наполягає дослідниця літератури Закарпаття доби Бароко Н. Вигодованець [2, 37]. Завдяки єднанню поетової душі з красою світу створюється аура, яка «рятує художнє слово від марноти пустої фразеології і перетворює на особистісне образно-чуттєве наближення до Бога (Абсолюту) через слово» [Цит. за: 2, 37].

Для віршів Василя Довговича характерно особливе бачення краси навколишнього світу, що наділяє зміст його поезії образністю, чуттєвістю, захищає від пустоти та поверховості [2, 37]. У збірці «Поємата» мислителю вдалося передати увесь набутий досвід. Аналіз творів Василя Довговича дозволяє зробити висновки, що він умів поєднувати непоєднане за законами краси й гармонії, відзначався свободолюбством, реальним відображенням дійсності. Спектр проблем, які розглядає автор у віршах, досить широкий: мистецтво, щастя, війна і мир, майбутнє народу [2, 38]. Цікавість до народного християнства спонукала Василя Довговича до творчості народною мовою [1, 28].

Ключова роль у творчості поета відводиться часу, який мислитель сприймає як розкіш, дорогоцінний скарб:

Цю частину життя забирає розкіш, а ту хлоп'ячі витівки,

А найбільшу – сумнівні наради.

Половину краде собі сон і безділля – хвороби

І лікування, й інші біди.

Життя коротке, біжить теж час. Мовчу про добрі вчинки,

Які залишаються. О, лишенько, що ж залишається? [Цит. за: 1, 29].

Василь Довгович прагне проникнути крізь хаос буття, щоб залишитися живим у пам'яті нащадків завдяки творчості:

Добре зроблене діло залишається! Не постаріє воно в віках
І завжди нагадає час, коли було зроблене [Цит. за: 1, 30].

Ще однією особливістю творчого стилю мислителя є наявність значної кількості антитез, що характеризує його як барокового автора. Так, у поетичному вимірі Василя Довговича реальний світ (дійсне) протиставляється ірреальному (майбутньому). Не менше значимую специфічною рисою творчості мислителя є наявність гармонії. Це реалізовується через образи природи, яка пробуджується: «весняні вітри», «весняні мріяння», «луки, ліси прояснюються зеленню» тощо [1, 30].

Короткий аналіз поетичного доробку Василя Довговича свідчить, що значення його творчості для історії української літератури ще до кінця не з'ясовано, отже, потребує ретельного дослідження. Причому навіть розглянуті вище вірші поета дозволяють вести мову про суто бароковий контекст творчості Василя Довговича, завдяки вплетенню в канву творів незвичайних образів, художніх засобів, що так характерні для того періоду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вигодованець Н. Циклічні структури «Поємати» Василя Довговича. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2011. Вип. 26. С. 27–31.

2. Ребрик Н.І. Василь Довгович та Олександр Духнович: «Має оплески той, хто добре зіграв...». *Вісник Закарпатського художнього інституту*. Збірник наукових праць. 2015. Вип. 6. С. 36–40.

3. Українська література у портретах і довідках: Давня література XIX ст.: Довідник / Редкол.: С.П.Денисюк, В.Г.Дончик, П.П.Кононенко та ін. Київ: Либідь, 2000. 360 с.

4. Шевчук В. Муза Роксоланська: Українська література XI – XII століть: У 2 кн. Київ: Либідь, 2005. Книга друга: Розвинене бароко. Пізнє бароко. 728 с.

Ольга ВАСИЛЕНКО, Марія ПОДЗІЗЕЙ
(Луцьк, Україна)

РОЛЬ ПРИСЛІВ'ІВ ТА ПРИКАЗОК У ДОСЛІДЖЕННІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мудрість народу виступає у ролі найдавнішої основи будь-яких мов і є початком початків національної культури, тому завжди користується дослідницьким та науковим інтересом.

Спочатку вважалося, що вивченням як прислів'їв, так і приказок повинні займатися історики та етнографи, при цьому другорядну роль грали мовні матеріали, які служили додатковими. Так, перші спроби з вивчення прислів'їв і приказок робилися виходячи з японських і англійських прислів'їв, які фіксуються словниками. У кожній із цих мов прислів'я і приказки були і є частиною мовної творчості народу, оскільки містять у собі універсальні знання про той чи інший народ, національно-специфічні

увялення та цінності, досвід накопичений століттями, світогляди та відчуття, властиві окремому народові.

Прислів'я, приказки та сталі висловлювання, безумовно, є одним з найдавніших жанрів усної народної творчості, які не тільки відображають різні об'єкти діяльності людей, а й дають оцінку, віддзеркалюють народ, його біль, традиції та радощі. Саме у них відтворені різноманітні сторони людського життя: побут, потреби та звички, ставлення до природи, традиції та звичаї, обряди [9, 92].

Актуальність дослідження особливостей вживання прислів'їв та приказок у сучасній англійській мові зумовлюється, у першу чергу, потребою людини збагачувати власну культуру, розширювати знання про мову, збільшувати словниковий запас. Це, у свою чергу, впливає на духовну складову людини та рівень її освіченості та культури, наближує до «вищого» суспільства. Через пошук та вивчення відповідних прислів'їв та приказок в англійській мові у людини формується здатність критично-аналітичного розуміння, що проявляється в здатності розуміння смислового навантаження висловлювання.

По-друге, актуальність дослідження полягає у бажанні ментально познайомитися зі світом носія англійської мови, відчути його світосприйняття, зрозуміти емоції та трактування різноманітних подій та явищ, побачити його у всіх повсякденних проявах, ближче познайомитися з його культурою та мовою.

По-третє, на актуальність нашого дослідження впливає той факт, що англійська мова не піддавалася спеціалізованому дослідженню, натомість лексикографічна література фіксує їх у величезній кількості. На нашу думку, саме це і є головною проблемою визначення прислів'їв, приказок та сталих висловлювань.

Як додаткова мотивація, прислів'я, приказки та сталі висловлювання можуть бути використані для розвитку комунікативних навичок, особливо усної і письмової мови.

Питання використання та дослідження особливостей прислів'їв та приказок в сучасній англійській мові є широко розповсюджене та є досить актуальним. Низка сучасних науковців присвячують свої дослідження цьому питанню, зокрема: А. Афанасьєв [1], О. Потебня [11] вивчали особливості перекладу прислів'їв та приказок. Тоді як, К. Грігас [4], О. Дандіс [5], В. Жуков [6], Л. Васильєва [3] Ю. Левін [8], Г. Пермяков [10] досліджували питання використання прислів'їв та приказок в сучасній англійській мові.

Центральним завданням лінгвокультурологічного аспекту наукових досліджень особливостей вживання прислів'їв і приказок в сучасній англійській мові, виступає виявлення національної специфіки, а також універсальних явищ в окремо взятих національних аспектах мови, дає можливість поглянути, з одного боку, на національну лінгвокультуру в її цілісності, системності й самобутності, з іншого, – проаналізувати з подібних позицій окремі фрагменти мовної картини світу [12, 163–164].

Багато сучасних дослідників схиляються до того, що прислів'я та приказки є цінним фольклорним матеріалом, вони дозволяють проникнути в глибину мовної символіки та здатні породжувати правила людської поведінки у нових реаліях навколишнього світу [7, 170]. М. В. Буковська наголошує на необхідності обов'язкового вивчення сталих виразів у школі як зразків соціальних норм поведінки [2, 10].

ЛІТЕРАТУРА

1. Афанасьев А. Походження міфу. М.: Вища школа, 1996. 150 с.
2. Буковська М.В., Вяльцева С.І., Дубянский З.І., Зайцева А.П., Биренбаум Я.Г. Словник уживаних англійських прислів'їв. М.: Просвещение, 1985. 234 с.
3. Васильєва Л. Короткість – душа дотепності. Англійські прислів'я, приказки та крилаті висловлювання. 2004.
4. Грігас К. Деякі проблеми сучасної парміографії та парміології. *Acta Ethnographia Hungarica*. 2000. № 45. С. 365–369.
5. Дандіс О. Пареміологічний словник: Прислів'я. Структура, сенс, текст. М.: Наука, 1978 С. 13–34.
6. Жуков В.П. Семантика фразеологічних зворотів. М.: Просвещение, 1978. 157 с.
7. Ковшова М.Л. Як з писаною торбою носитися: принципи когнітивно-культурологічного дослідження ідіом. *Фразеологія в контексті культури*. 1999. С. 164–173.
8. Левін Ю.І. Пареміологічні дослідження. М.: Головна редакція східної літератури, 1984. С. 108–126.
9. Мамонтов А.С. Номінативні одиниці – афоризми (прислів'я, приказки) в аспекті порівняльного лінгвокраїнознавства. *Вісник Московського університету. Лінгвістика і міжкультурна комунікація*. 2002. № 2. С. 88–97.
10. Пермьяков Г.Л. Граматика прислів'яної мудрості. *Прислів'я та приказки народів Сходу*. М.: Лабіринт, 2001. С. 9–60.
11. Потєбня О. Естетика і поетика слова: збірник. К.: Мистецтво, 1985. 302 с.
12. Naoum A. Associative Meaning in English Proverbs With their Arabic Equivalents. *ADAB AL-RAFIDAYN*. 2007. Vol. 46. P. 157–177.

Ольга ВАСИЛЕНКО
Олександра ЯРМОЛЮК
(Луцьк, Україна)

ЛІНГВІСТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВИРАЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ І УКРАЇНСЬКОМУ ДИСКУРСІ

Гендер являє собою великий комплекс соціальних та психологічних процесів, а також культурних установок, породжених суспільством і які впливають на поведінку національної мовної особистості [6]. Крім того, це безперервний процес продукування суспільством відмінностей у чоловічих і жіночих ролях, ментальних та емоційних характеристиках, і врешті-решт – у мовленнєвій поведінці [2].

У 90-х роках минулого століття філософські питання, які розглядали сутність людини та її призначення у цьому світі нарешті знайшли застосування й у галузі гендерних досліджень. Вони розвивалися у країнах, де особливий вплив мали феміністські погляди, а гендерна проблематика історично пов'язана з визнанням культурою та наукою плюральності індивідуальних диференціацій.

Саме завдяки тісному зв'язку між культурними, психологічними та соціальними аспектами категорія гендеру є досить цікавим об'єктом дослідження для багатьох дисциплін.

На сьогодні дослідження гендерної рівності є одним із пріоритетних напрямків світової лінгвістики. Завдяки проведенню систематичного опису мовної поведінки національних лінгвокультурних спільнот відбувається постійне оновлення та поповнення відомостей про комунікативну поведінку професійних та вікових груп населення.

Дискурс – це складна ціла, комунікативна подія, яка базується на знаннях процесу продукування та сприйняття текстів та обумовлюється взаємозв'язком між усіма учасниками мовленнєвого спілкування.

Когнітивний аспект є важливим для мови, адже уявляє собою систему знаків, яка досліджує свідомість людини через пізнання, набуття нових знань, обробку інформації та інші види розумової діяльності, що робить повноцінне вивчення мови неможливим без застосування цього методу.

Лінгвокраїнознавчий аспект відбиває національно-культурний компонент мовного матеріалу, тому також є невід'ємним при дослідженні засобів, що використовуються у дискурсі, у тому числі задля вираження гендерної рівності.

Одним з засобів вираження гендерної рівності в англійській мові є додавання морфемних маркерів (-ess, -trix, -ette, -euse, -ine etc.) до загальнонародових номінацій, наприклад countess, tsarina, bachelorette. Суфікс жіночого роду маркує загальнонародову номінацію особи та робить її винятком із правила, зосереджуючи увагу на відмінностях жінки від чоловіка. У результаті цього особа жіночого роду виступає у ролі нетипового члена цієї категорії. Когнітивний аспект даного засобу вираження гендерної рівності полягає у можливості актуалізувати негативний асоціативний потенціал патріархального гендерного стереотипу, де всі соціально вагомі ролі належать тільки чоловіку, а жінці виділено лише роль помічниці, що забезпечує його життєдіяльність.

До гендерно маркованих засобів вираження в англійській мові можна віднести конструкції з елементом -man- та -woman-. Кількість комбінацій з -man- значно перебільшує ніж з -woman-, що свідчить про сильно вкорінену традицію провідної ролі чоловіка в суспільстві, сім'ї та є прикладом впливу лінгвокраїнознавчого аспекту. Очевидно, що слова mankind, manpower, workman, policeman, businessman, fireman etc. є більш поширеними ніж «жіночий» відповідник.

Крім того, з'являються численні неологізми, в яких основа woman стає активним словотворчим елементом за аналогією з лексемами з основою man (to woman (v), womanagement, womanhour, woman-year) [1].

З метою дотримання гендерної рівності в мові міжнародні та Європейські організації висувують рекомендацію щодо використання слів без акценту на стать, пропонуючи такі варіанти заміни [4]:

- a French person for Frenchman
- humanity, humankind, people, human beings for mankind
- advisory panel for committee of wise men
- synthetic або artificial for man-made

- staff for manpower
- political leaders for statesmen

В українському дискурсі відбувається активна підтримка напряму до гендерної рівності, про що, в першу чергу, свідчить запровадження нового українського правопису у 2019 році. Згідно з ним, в українській мові з'являються фемінітиви – іменники жіночого роду, які позначають жінок, а утворені від однокорінних іменників чоловічого роду, що позначають чоловіків, і є парними до них. Фемінітиви є не тільки в українській, а й в багатьох мовах, де в системі мови є категорія жіночого роду.

А й справді, сьогодні жінки мають значно більше можливостей для реалізації, ніж 150 років тому, коли їхня діяльність була сфокусована на родині. Тож закріплення фемінітивів у правописі – це відновлення балансу і рівності.

Але варто зазначити, що фемінітиви в українській мові не новий тренд, а золота класика. Деякі з них можна зустріти вже в словниках 1920-х років, наприклад, наприклад, у Агатангела Кримського.

Так, є категорія слів, які давно зафіксовані у тлумачному словнику української мови: мама, донька, українка, розвідниця, журналістка, учителька, продавчиня, верстальниця, прибиральниця, письменниця, депутатка [5].

Наразі в українській мові наявно понад 13 суфіксів для утворення фемінітивів, які б не виникли без нагальної потреби підкреслити жіночий рід. Найбільш вживані з них: -ка (менеджерка,)-иц (науковиця), -ин (майстриня) та -ес (поетеса). Саме їх варто використовувати, щоб правильно назвати жінку за фахом або посадою.

Насамперед, зміни торкнулися професій, які історично були притаманні чоловікам, але у зв'язку з боротьбою за гендерну рівність та фемінізмом, стали популярними й серед жінок. Наприклад, у XXI столітті вагома частка жінок працює у сфері менеджменту (менеджерка), маркетингу (маркетологиня), підприємництва (підприємниця), науки (науковиця), водіння (водійка) та ін.

Аналіз, здійснений Київським інститутом гендерних досліджень, засвідчує значні розбіжності у висвітленні місця і ролі українських жінок та чоловіків, як у сферах, де реально існує гендерна асиметрія (наприклад, у політиці) та в тих галузях, де з професійного боку обидві статі прагнуть рівноваги (наприклад, у спорті), так і в ділянках суспільного життя, що вважаються традиційно «жіночими» (сфера побуту, споживання тощо) [3].

Однак орієнтація суспільства на цінності кожної окремої людини в ньому призводить до все більшого розвитку гендерних досліджень у світі. Поняття «гендер» та «гендерна рівність» стають усе більш популярними, у тому числі й українському та англійському дискурсі. Наразі світова спільнота прагне до гендерної коректності та грамотності, а відповідність дискурсу потребам гендерної нейтральності є одним із головних завдань сьогодення, адже це значним чином впливає на усіх нас.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бешлей О. В. Гендерні стереотипи в сучасному англійському медіа-дискурсі. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. 6 с. URL: <https://nriif.org.ua/File/20bovgss.pdf>

2. Корнева Л. Гендерний аспект комунікації – 2013. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=Fil_Nauk_2013_13_19

3. Косюк О. М. Гендерні та вікові виміри сучасного інформаційного простору України загалом та Волині зокрема (погляд крізь призму 97 Відтворення гендерного аспекту лінгвостилістичних особливостей жанру «Лист редактора» в англomовному публіцистичному дискурсі українською мовою патогенних текстів). *Гендерний аналіз Волинської області*. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2006. С. 22–30. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/11708/3/JAROH131313%20%281%29.pdf>

4. Мартинюк А.П. Конструювання гендеру в англomовному дискурсі. Харків: Константа, 2004. 292 с. URL: <http://foreign-languages.karazin.ua/ru/departments/english-translation-theory-and-practice/martyniuk>

5. Масалітіна О.А. Маркетологія, водійка та підприємця: що таке фемінітиви та чому ми їх вживаємо. URL: <https://www.the-village.com.ua/>

6. Приходько Г.І. Особливості стратегій мовленнєвої комунікації чоловіків і жінок. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство*. 2014. С. 109–111. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=nvddpufm_2014_2_22

Еріка ЕСЕНОВА
(Ужгород, Україна)

ДВОМОВНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ВЗАЄМОДІЇ МОВ

Якщо під мовним контактом більшість дослідників розуміють соціологічний аспект мовної взаємодії, то двомовність (білінгвізм) часто кваліфікується як її психологічний аспект. Ряд дослідників у 60-х – 70-х роках 20 ст. навіть вважали, що білінгвізм взагалі не є проблемою лінгвістики, а має розглядатися у рамках психології. Однак мова – багатоаспектне явище, яке потрібно досліджувати з різних точок зору. Оскільки двомовність – продукт функціонування мови у певних соціальних умовах, то вона відноситься до сфери лінгвістики.

Двомовність та пов'язані з нею лінгвістичні явища в різний час вивчали багато видатних мовознавців: Ю.О. Жлуктенко [4], В.І. Мозговий [6], О.І. Чередниченко [9], L. Bloomfield [11], А.К. Diebold [12], R. Filipovic [13], E. Haugen [14], J. Soffietti [15], U. Weinreich [16] та інші.

Зміст лінгвістичного аспекту двомовності мовознавці розуміють по-різному. У. Вайнрайх вбачає його в тому, щоб описати ті декілька мовних систем, які опиняються у контакті одна з одною; виявити ті відмінності між цими системами, які ускладнюють одночасне володіння ними; передбачити найвірогідніші прояви інтерференції, які виникають в результаті контакту мов; і, нарешті, виявити в поведінці двомовних носіїв ті відхилення від норм кожної з мов, які пов'язані з їх двомовністю [1, 27].

В.Ю. Розенцвейг під власне лінгвістичним аспектом двомовності розуміє проблему опису мовної комунізації в умовах контакту різномовних колективів [8, 4]. Таким чином, лінгвістичний аспект двомовності охоплює цілий комплекс питань: співвідношення структур мов, що взаємодіють, специфіку функціонування мови у двомовному середовищі тощо. Це дало можливість Ю.О. Жлуктенку виділити такі аспекти лінгвістичної сторони двомовності: соціолінгвістичній, структурно-лінгвістичній, функціональній, нормативній, психолінгвістичній [3, 6].

Двомовністю називають «практику поперемінного користування двома мовами, а мовців, які цю практику здійснюють, двомовними (білінгвами)» [2, 22]. Це визначення У. Вайнрайха, на думку багатьох мовознавців, є найкращим, і більшість спроб замінити його були невдалими. Ось інше визначення цього мовного явища: «Двомовність – це володіння двома мовами та регулярне переключення з однієї на іншу в залежності від ситуації спілкування» [7, 9].

В суто лінгвістичному аспекті двомовність розуміють як знання двох мов з однаковим ступенем досконалості. Л.В. Щерба під двомовністю розумів «здатність тих чи інших груп населення спілкуватися двома мовами. Оскільки мова є функцією соціальних угруповань, то бути двомовними означає належати одночасно до двох таких різних угруповань» [10, 313]. Таким чином, двомовність – суспільне явище, яке реалізується мовцем і проявляється в практиці використання індивідами двох мов.

У лінгвістичній літературі було зроблено чимало спроб дати класифікацію типів двомовності. Однак погляди дослідників на дане питання містять у собі багато суб'єктивізму, який пояснюється тим, що одні мовознавці на перший план ставили психологічний, інші – соціологічний, треті – власне лінгвістичний аспект вивчення цього складного явища. На думку П.М. Лизанця, у процесі вивчення двомовності необхідно прагнути до тісного взаємозв'язку психологічного та лінгвістичного аспекту дослідження. Тому дослідник розрізняє такі основні типи білінгвізму: а) активний і пасивний; б) початковий та повний; в) індивідуальний та груповий (масовий); г) штучний та природний; д) змішаний та незмішаний; е) контактний та неконтактний [5, 10].

Л.В. Щерба виділяє такі два випадки двомовності:

1. Член двох груп, що взаємно виключають одна одну, ніколи не має можливості вживати обидві мови впереміж. Цей вид мовознавець назвав чистою двомовністю, коли у свідомості мовця обидві мови існують незалежно одна від одної без порівнянь та паралелей. Вона виникає у результаті оволодіння мовами так званим природним шляхом, тобто шляхом занурення у середовище мови, що вивчається, при повній ізоляції від рідної.

2. Люди постійно переходять з однієї мови на іншу, вживають то одну, то іншу впереміж, відбувається змішування мов, їхнє взаємопроникнення. Цей вид двомовності дослідник назвав змішаним, він передбачає паралельний зв'язок еквівалентних засобів двох мов з відповідними їм поняттями. Така двомовність виникає у дітей в родинях зі змішаними шлюбами, а також внаслідок вивчення другої мови через посередництво рідної [10, 315].

При цьому мовознавець зауважує, що при другому виді двомовності кожна ідея має два способи вираження, таким чином створюється по суті єдина мова, але з двома формами. Люди при цьому не відчують жодних труднощів при переході з

однієї мови на іншу: обидві системи співвіднесені в них одна до одної до найменших дрібниць. При цьому зазвичай відбувається іноді взаємне, іноді однобічне пристосування двох мов одна до одної. Яким це пристосування буде, залежить від порівняльної культурної значущості обох мов [10, 315].

ЛІТЕРАТУРА

1. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. *Новое в лингвистике*. Москва: Прогресс, 1972. Вып. 6. С. 25–60.
2. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования. Київ: Вища школа, 1979. 263 с.
3. Жлуктенко Ю.А. Лингвистические аспекты двуязычия. Київ: Вища школа, 1974. 176 с.
4. Жлуктенко Ю.О. Мовні контакти. Проблеми інтерлінгвістики. Київ: Вид-во Київського університету, 1966. 135 с.
5. Лизанец П.Н. Украинско-венгерские межъязыковые контакты (мадьяризмы в украинском языке): автореф. дисс. ... докт. филол. наук: спец. 10.02.01. Львов, 1971. 45 с.
6. Мозговий В.І. Взаємодія мов і процеси адаптації іншомовної топонімії. *Мовознавство*. Київ: Наукова думка, 1986. № 4. С. 22–28.
7. Розенцвейг В.Ю. Основные вопросы теории языковых контактов. *Новое в лингвистике*. Москва: Прогресс, 1972. Вып. 6. С. 5–20.
8. Розенцвейг В.Ю. Языковые контакты (лингвистическая проблематика). Ленинград: Наука, 1972. 80 с.
9. Чередниченко О.І. Відтворення українських власних назв французькою мовою. *Мовознавство*. Київ: Наукова думка, 1993. № 6. С. 25–28.
10. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Ленинград: Наука, 1974. 423 с.
11. Bloomfield L. *Language*. New York, 1935. 564 p.
12. Diebold A.K. Incipient bilingualism. *Language*. New York, 1961. № 1. P. 3–37.
13. Filipovic R. Primary and secondary adaptation of loan-words. *Wiener Slavistisches Jahrbuch*. Wien, 1977. Bd. 23. S. 116–125.
14. Haugen E. The analysis of linguistic borrowing. *Language*. Baltimore, 1950. Vol. 26. № 2. P. 210–231.
15. Soffietti J. Bilingualism and Biculturalism. *Journal of Education. Psychology*. 1955. Vol. 46. P. 222–227.
16. Weinreich U. *Languages in Contact*. The Hague: Mouton, 1970. 148 p.

Микола ЗИМОМРЯ

(Дрогобич, Україна)

Іван ЗИМОМРЯ

(Ужгород, Україна)

КОЛЬОРИСТИКА ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСАНДРА МАСЛЯНИКА

Відома істина: прочитання публіцистичного твору не вичерпується однією версією, бо ж мають місце зв'язки між багатьма складниками. Зважаючи на цю особли-

вість, один з авторів цих рядків в передостанні квітневі дні 2020 року звернувся до відомого публіциста Олександра Масляника з низкою питань стосовно конкретики його життєвої й творчої діяльності. Оскільки відповідь від 7 травня 2020 року містить багато підтекстів, то неважко дався висновок: варто не ламати логіку побудови структури, а подати цілісний лист з усією кольористикою авторського викладу думок «про наболіле». Особливо вагома дикція споминального голосу про епоху, на яку припало життя батька Івана Масляника, який народився 23 грудня 1920-го і помер 28 липня 1996 року.

«Я виріс у сім'ї журналіста Івана Масляника (1920–1996). З дитинства вертівся в редакції районки (мама теж працювала тут кур'єром), залюбки бігав у друкарню за гранками, допомагав архівувати газети, шукав якнайменшої нагоди, щоб довше залишитися у кабінетах з натертими пастою лискучими паркетками, де казенні меблі часів Чехо-Словаччини додавали приміщенню якоїсь незбагненної урочистості... Магнітом тягнуло мене до друкарської машинки – доволі швидко опанував її й уже сам «клацав» дописи. Тут так солодко пахло Словом, яке, знав напевне, ще в утробі матері вчарувало мене своєю довершеністю у самому центрі Європи. У нашій невеликій і скромно обставленій квартирі на стелажі поміж книг дитячу увагу привертав... телефон. Щоб з'єднатись з батьками, треба було зняти слухавку і шосили крутити невеликою ручкою – лунав голос незнайомої тьоті. На всю вулицю з десятком невисоких будинків телефон був тільки у нас, бо на початок 60-х це була дивина, така собі преференція районному журналісту...

Майбутній фах сам обрав мене. Іntenція була безальтернативною. Я був приречений стати журналістом. Однак почнімо з батька. Поза газетярством не мислив себе. Маючи усього шість класів мадярської школи (sic!) і тижневі курси в Харкові, Іван Масляник став кореспондентом, відповідальним секретарем, а згодом завідувачем відділу промисловості районної газети. Безпартійний (це був радше виняток, бракувало кадрів, однак згодом стало причиною звільнення). У школі не вивчав української мови, проте володів нею професійно.

Випускниця Московського університету, яка очолювала відділ партійного життя, істерила перед головним редактором газети «Зоря Рахівщини»:

– Как так, ви паслалі на пленум райкома беспартійнава Масляніка!

На це редактор Міщенко слушно зауважив:

– Та Масляник полосу здасть на дев'яту ранку, а ти два тижні мордуватимеш усіх нас!

Чому акцентую на, здавалося б, малоосвіченості батька? Не скажіть. Він єдиним на той час у Рахові писав літературною мадярською і чеською мовами, вільно володів також словацькою, російською і, звісно, українською (лемківський діалект – поза сумнівом).

Охоче цитував Шевченка, Франка, Гюго, Петєфі, Гоголя. За три-чотири години писав полосу (безупину кури в «термоядерну» «Верховину», зранку кухня була повна сизого диму, крізь його пасма лунав вдоволений батьків голос: «Написав!»). Мав талант від Бога. У ті повоєнні часи за браком кадрів не заглядали у дипломи (їх мали одиниці), цінувалося вміння добротню виконувати свою роботу. До чого хилю? Без іскри таланту нема чого шукати в журналістиці, диплом не захистить бездарних. Що

ж, певно, Боже сприяння людині полягає насамперед у тому, що Всевишній обдарує її словом, здатним викликати осяяння. Книги оточували зусібч, у нашій родині панував культ читання. Батько свідомо не купував телевізор (а може, й не мав за що, п'ятеро душ швидко поглинали невеликий сімейний бюджет). Передплачував знаменитий на той час «Всесвіт», газети, мадярський і словацький журнали – ми з братами влаштовували бої, хто першим візьме улюблену газету. Моя мама з чотирма класами чеської школи у вільні між городом, кухнею й роботою миті перечитала всю домашню бібліотеку, особливо вразив її, як і нас, дітлахів, десяти томник Гоголя... До нині читає без окулярів (87 років). Домашню читальню «проковтнув» швидко, далі – дитяча й «доросла» бібліотеки. Зі старшим братом Іваном допізна читали книжки з ліхтарем під ковдрою – годі було зранку прокинутися! У бібліотеці нам давали на руки по десять книжок, себто двадцять на двох, ми їх перечитували і приносили, щоб обміняти. За місяць кожен читав мінімум 60-80 книг, звісно, різного обсягу. Усе тому, що в кімнаті не стояв пожирач часу – телевізор! Він з'явився, коли я вже поїхав по науку до Львова... У десять років я мріяв стати письменником і журналістом. Власне, в такій послідовності. У п'ятому класі вже йменували мене юнкором райгазети. Батько категорично відмовився допомогти мені довершити черговий допис:

– Мені ніхто не допомагав, я усе в житті робив сам! Ніколи не сподівайся ні на кого, тільки на свої сили! Спочатку така категоричність ображала, проте згодом я зрозумів, який цінний отримав урок від батька! Звісно, я повнився гордістю від особистого знайомства із знайомими закарпатськими письменниками Іваном Чендеєм, Андрієм Патрусом-Карпатським, Михайлом Томчанієм. Адже вони часто гостювали у нас, приятелювали з батьком. Вже сам почав потайки писати прозові етюди й новелети. Два роки поспіль був переможцем районних і призером обласних олімпіад з української мови та літератури. Нерідко мої твори ставили за приклад. Численні дописи у районній та обласній пресі, крім невеликих гонорарів, у підсумку «підставили»: попри протести, мене обрали секретарем шкільної комсомольської організації. Ото вже наслухався клинів від батька, який перебував у перманентній буфетно-кухонній опозиції до всіх комсомольсько-партійних органів і які просто зневажав за брехню та мімікрію...

Школу закінчив без жодної четвірки, однак медалі «належали» трьом донькам завучів... Отож, здавалося, я не мав жодної проблеми з вибором майбутнього фаху.

І раптом – несподіваний удар нижче пояса... від батька.

– Ти хочеш стати журналістом?

– Так! Дуже хочу!

– Я не проти, однак, давай спільно поміркуємо...

Мій батько, провідний репортер Закарпаття, володар неформального титулу «король інформації», годину вмовляв мене НЕ вступати на факультет журналістики. Мовляв, здобудь іншу базову освіту, а газета від тебе не втече (так це ж західний підхід до підготовки журналістів, звідки про це знав мій батько з шістьма класами школи за мадярської доби?).

Звісно, я не послухався. А нині з висоти власного набутого у різних редакціях досвіду кажу:

– Батьку, ти мав рацію!!! Нема такого фаху – журналіст. Є покликання чи карма. Прожиття і пережиття. Стан душі. Сенс буття і огниво, що випалює тебе усього зсередини, пожирає усі сили... *Вічні пошуки смислів і сенсів у їх закодовано-розкодованих тайних реальностях, що постають з образного думання й мовлення.* Як важко зостатися собою у просторі перетворення, особливо тоді, коли газета вже не відповідає твоїм естетично-духовним візіям; справді талановитий журналіст зобов'язаний перейти у вищу лігу – есеїстику чи художню літературу з її намаганням дивитись на життя з погляду вічності. Лишень тут – людина як «проекція у майбутнє» (за К'єркегором), що нагромаджує «внутрішнє світло преображення ради».

Оте світло й стає твоїм сенсом...»

«Слово про Батька було б неповним, коли б не додав такі рефлексії. Іван Масляник виховувався у Зарічеві, що побіля Перечина в Закарпатті, бабцюю і мамою, так і не пізнавши скупі батьківської ласки (мій дід залишився на заробітках в Америці). Дитяча допитливість, жадоба знань, прекрасна пам'ять і невтримне бажання вирватися зі злиднів змусили його засісти за книжки й здобувати знання. Лець не став жертвою москвофільської пропаганди і за прикладом ровесників хотів втекти на окуповану більшовиками червону Україну, «бо свої то за горами, не чужі» (О. Духнович). Усі, хто піддався брехливим обіцянкам закарпатських комуністів і подався до СРСР, в село не повернулися – загинули на лісоповалах у сибірській тайзі як «перебіжчики й іноземні диверсанти». Юнак опинився у Празі, де знайшов таку-сяку роботу у тенісному клубі, щоб якось допомогти матері.

Тим часом Європу вже накривала тінь Другої Світової війни. З ровесниками Іван Масляник опинився у Дебрецені як рекрут хортиської армії – гітлерівського сателіта. Мадяри знущалися з хлопців-русинів, називали їх свинями. Разом з другом тікають через фронт до Червоної армії (там же свої!)... А снайпер-москаль бачить двох беззбройних юнаків і все одно вперто стріляє на ураження, вбиваючи наповал кращого друга-зарічівця. Перебіжчика Івана Масляника чекав Сибіра бо ж трибунал, однак і тут доля проявляє до нього своє милосердя – потрібен був перекладач з малярської мови і юнака залишають живим. Закінчення війни зустрів у Празі. Потім був Відень, Будапешт і, нарешті, Ужгород, де влаштувався на роботу у редакцію газети «Молодь Закарпаття».

Здібного кореспондента відправляють навчатися до Харкова на журналістські курси, у групі потоваришував з Іваном Чендеєм – майбутнім класиком української закарпатської літератури. Далі робота в Рахові і Тячеві (газета «Соціалістична праця»), потім знову Рахів (газета «Зоря Рахівщини»). Шлюб у 1953 році з Євою Тарчинець. Звідси – твоє синів: Іван, Олександр і Ярослав.

Сотні нарисів і статей в районці, праця відповідальним секретарем і завідувачем відділу, публікації в обласній, республіканській і центральній пресі. Добре знаний як етнограф і дослідник Закарпатської Гуцульщини, пішки обійшов усі полонини, знайомий з бокорашами, вівчарями, лісорубами. Багато пише і друкується, його визнають кращим репортером Закарпаття. Товаришує з Іваном Чендеєм, Михайлом Томчанієм, Андрієм Патрусом-Карпатським. Любить спілкування з простими людьми, захищає горян від сваволі можновладців, чим викликає їхнє невдоволення. Працюючи у

партійній газеті на керівних посадах, зумів уникнути вступу до капеерес, яку вважав злочинною і брехливою. Своїм синам інфікував внутрішній опортунізм і несприйняття тодішньої брехливої ідеології. «Добрі» люди «стукнули», куди треба, і в райкомі партії знайшли формальний привід, щоб звільнити бунтівного журналіста, який ніколи не йшов на компроміс з власним сумлінням.

Спочив Батько 1997-го року, заповівши трьом синам велику любов до отчого краю. Пам'ятаю. Молюся» (3 листа Миколі Зимомрі від 7 грудня 2020 р.).

Зрозуміло, атмосфера, в якій зростав майбутній письменник, публіцист, редактор і видавець Олександр Масляник, спричинила животворний вплив. Він народився 5 серпня 1956 року в Рахові. В батьковій оселі, що була на лівому березі Тиси, неодноразово гостювали справжні носії літературного слова. Закарбувалися в пам'ять голоси Івана Чендея, Михайла Томчанія, Андрія Патруса-Карпатського. Закінчив факультет журналістики Львівського державного університету ім. І. Франка (1979). Завершив опрацювання матеріалів кандидатської дисертації на тему «Проблеми народної освіти у висвітленні галицької преси другої половини XIX – початку XX ст.», опублікувавши низку дослідницьких статей у наукових збірниках. Наприкінці 90-х був слухачем Української академії державного управління при Президентові України. Має ранг державного службовця.

Все це спонукало брати активну участь в суспільному житті, зокрема, формуванні та становленні національно-демократичної преси. Так, у буремному 1990-му Олександра Масляника призначено одним з керівників газети «За вільну Україну», що було суголосним до рекомендації Вячеслава Чорновола. Сумлінно працював генеральним директором Львівської обласної державної телерадіокомпанії, а також головним редактором обласної газети «Український шлях».

Грунтовна публіцистика, есеї, прямі ефіри, творчі та технічні інновації – усі це стало своєрідною візитівкою Олександра Масляника, власне, як журналіста і публіциста. Кадри з тогочасної доби його руху: репортажі зі штаб-квартири НАТО в Брюсселі, з фавелів гамірного Ріо-де-Жанейро, з випаленого африканським сонцем міста Прая (Кабо-Верде), з острівних Порт-Блера (Андаманські острови) і Лас-Пальмас (Канари), дорожні нотатки з Канади, Італії, Кіпру, Мальти, Бразилії, Польщі, Воєводици, Румунії, Словаччини, есеї з Ватикану, Тадж-Махалу та інших визначних планетарних духовних центрів. З цієї метою подорожує, побувавши на чотирьох континентах у 44-х країнах світу. Автор численних нарисів, есеїв, статей, опублікованих на шпальтах авторитетних журналів, вітчизняних і зарубіжних видань. В його особі маємо головного редактора журналів «Гражда» та «Гуцульщина і Покуття». Він заснував і редагував газети «Центр Європи» і «Газета.іа». А ще – провадить пошуково-дослідницьку роботу, публікує розлогі розвідки про Гуцульську республіку та Карпатську Україну. В багатьох виданнях проступають зримо його зацікавлення як вченого. Так, наприклад, він аргументовано упорядкував матеріали науково-практичної конференції «10 років без Владика Івана Маргітича: на перехресті віків», що відбулася 5-6 вересня 2013 року. Звідси – науково закресний збірник «Народний Владика Іван Маргітич» (Львів: Тиса, 2015, 192 с.). Не омину гострий кут, коли скажу: я вдячний за публікацію і мого нариса »Світле протистояння вітрам: Іван Маргітич» на

сторінках названої книжки (с. 123–134), а ще більше – за дарчий напис: «Дорогому п. Миколі Зимомрі – славному краянину, вченому, письменнику. З пошаною за його потужну Українську Справу! Гордимся земляком з Голятина. – О. Масляник. Львів, 4 червня 2020 р.».

У творчому доробку письменника і публіциста Олександра Масляника – збірки художньої прози «Каміння на всіх» (2009), лірики «Згадай мене у вранішній молитві» (2011) есеїв «Люди з Вавилону» (2005), публіцистичних – «Гуцульщина у Львові» (2012), «Художники Закарпатської Гуцульщини» (2013), «Черемоша грають хвилі» (2013), «Сповідь душі» (2014), «На крутозламі» (2016). Його перу належить також енциклопедичний довідник «300 імен Рахівщини» (2020; співавтор Ярослав Ткачук). Автор сценаріїв та продюсер публіцистичних телефільмів («Побачення зі Львовом», «Україна вітає Папу», «Мости єднання», «Маленькі історії Руського Керестура» та ін.). 2010 року заснував власне видавництво «Тиса». Вперше в Україні у повному обсязі видав діалогію письменника-емігранта Михайла Ломацького, повернув з небуття призабуті імена. У заснованій ним серії «Бібліотека журналу «Громада» побачили світ десятки книг вітчизняних і зарубіжних авторів. Твори Олександра Масляника перекладалися сербською, румунською, словацькою та російською мовами. Член Національної спілки письменників України (2016) та Національної спілки журналістів України (1980). Заслужений журналіст України. (2003). Почесний громадянин Рахова (2007). Почесний член Ставропільського братства. Лауреат премії імені В. Чорновола (2008); Міжнародної літературної премії імені Ірини Вільде (2016); Міжнародної літературної премії імені В. Винниченка (2016).

В окресленому контекстуальному ключі на особливе прочитання заслуговує книжка «Звір зі Сходу» (Київ: Дніпро, 2020, 170 с.). Йдеться про зразок гострої публіцистики, позначеної суспільною значимістю. Тому й не дивно, що перший тираж книги поїхав на фронт, бо ж з кожного рядка проступає пророче: суне в Україну звір зі Сходу й несе її вільному народові нечувано смертельну отруту – де? – в злому серці... Важливий акцент: праця побачила світ в серії «Фронтowa бібліотека захисника Вітчизни».

Що примітно для названої збірки? Впадає в око передусім злободенність проблематики цього публіцистично-документального видання. Ідея агресії з боку сучасної путінської імперії зла, «царства темряви», вдало окреслюється автором кризь призму не тільки літературно-художніх і тематично-ідейних ознак, а насамперед – вміло закросених соціально-національних, морально-психологічних та екзистенційних чинників. Їхня значимість – на синьо-жовтому прапорі, який уособлюється з ідеалом національно-визвольної боротьби українського народу за його суверенне право жити вільним на своїй землі. Все це спрямоване на системне осмислення фактів, подій, явищ, тенденцій, а звідси – обстоюваних автором висновків, власне, з проекцією на актуальне звучання змісту та його емоційного висвітлення. Останнє характеризується переконливою логікою викладу – нерідко складного чи неоднозначно демаркованого, ба навіть (для певної верстви громадян) суперечливого матеріалу. Тут вбачаю можливість і для читача, тобто можливість шукати усвідомлену відповідь на численні запитання, що тут і там зримо підсилюють ефект рецепції «битви за власних героїв» з боку, звісно, не перекинчиків, а передусім – патріотично налаштованих українців, на

кшталт: «Чи навчимося колись?..» (с. 154). Адже не так давно «наші герої вмирили під Крутами і Базаром, на Красному Полі, в Холодному Яру, криївках УПА, стріляючи собі в скроні. Під час повстання в Кінгірі й Норильську, в обороні Донецького аеропорту, в Іловайському котлі. Великі та малі перемоги, як і поразки, омиті кров'ю мільйонів» (с. 28). Хто спричинив муки? Однозначну відповідь дав Микола Сріблянський в 1913 році, коли риторично запитував: «Хто заповонив усі містечка і села України чужою мовою, хто вдирається в нашу душу зі своєю «культурою», хто наводнює наш край мільйонами своїх книжок, газет і т.п. засобами накидання нам чужої національності, хто проголошує нівеляційні теорії, спільність інтересів при умові нашого обрусіння, хто знищує нашу відпорність національну антинаціональними концепціями життя?». Перший-ліпший читач віднайде «підказку» в книжці Олександра Масляника, власне, підказку стосовно відповіді на запитання Миколи Сріблянського (1886–1948), одного з кращих публіцистів часопису «Українська хата». Упродовж століть панувала імперська засада, у рамках якої «кати ставали героями, а справжні герої – злочинцями»... «Нас мають за мертвих – бо встромили у саме серце чорнобильський ніж, морили голодом, нищили ГУЛАГами й Сибіром, заливали кров'ю, забороняли рідну мову, думом бездуховності витравлювали материзну й вітцівщину...» (с. 69). Не буде перебільшенням, коли б сказати: буквально кожне слово публіциста закликає український люд боронити святий чин неньки-нації, її суверенну волю. За його зізнанням, на Сході України «точиться і моя війна. Зчаста чуюся за робочим столом, мов в окопі на передовій. Подаю «набої» і сам стріляю – статтями і есеями супроти злютованих ворогів наших, які століттями приносили на українську землю розруху, голод, смерть... Кризь приціл власного пера добре бачу ворога. Мої кулі – мої слова, мої набої – мої книги. Моя війна з ворогами моєї країни не скінчиться ніколи!» Він має аргументи, щоб переконувати і своїх побратимів-літераторів: такий час настав, що «важливо нині не підносити патрони на передову, а прицільно стріляти самому». Справді, разучий меч – віще Слово! Його високо несли й утверджували такі духовні провідники, як Йосип Сліпий, Іван Багряний, Василь Стус, В'ячеслав Чорновіл, Іван Гнатюк, Петро Скунць, Юрій Бадзьо, Ростислав Братунь, Євген Сверстюк, Ірина Калинець, Григорій Кочур, які за межею Вічності... Однак живим вони й нині освячують словесним набутком дорогу з мороку небуття до омріяної свободи. Без сумніву, Олександр Масляник веде мову про національну еліту, яка повинна творити конкурентну духовну культуру, поширювати й зміцнювати національні ідею (за Іваном Франком, «дух, що тіло рве до бою»), об'єднувати сили різних верств на плодотворний зорив, тобто на боротьбу за свободу. Ні, ніхто й ніколи не виправдає ворогів України, які з московських пропагандистських трибун беруть на клин навіть цю святу словосполуку – незалежність України... Бо ж за неї «вмирили, коли дзвони не грали»... Тут контекстуально пасує акцент, що зримо проступає в монографіях відомих істориків – Василя Ільницького («Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945 – 1954) (Дрогобич, 2016, 696 с.) та Микола Галів («Український історико-педагогічний наратив (середина XIX – кінець XX століття): епістемологічні засади» (Дрогобич, 2018, 616 с.).

Що ще впаде в око зацікавленого читача, коли в руках збірка «Звір зі Сходу»? Як на зміст кожного складника, так і на логіку викладу матеріалу в 15-ти розділах: «Звір

зі Сходу»; «Битва за власних героїв»; «То хто ж колаборант?»; «Про катів і месників»; «Urbi et orban»; «Гуцульське повстання»; «Нескорені верховини Карпатської України»; «Юліан Головінський: воїн і месник»; «Між фейками і флудами»; «Чи впускають Бандеру за Карпати?»; «Під тінню двоголового орла»; «Туз і шістка з путінської колоди»; «Закарпаття на перехресті епох»; «Буковина, яку ми не втратили»; «Мамина молитва». Тут, без сумніву, прочитується Стефанікова лаконічність вислову.

Олександр Масляник сприйняв давно думку Пабло Пікассо й керується нею: «Немудрий художник, якщо він має тільки очі, або музикант, якщо він має тільки вуха. Художник – це одночасно і політична особа, яка постійно живе потрясіннями, сумніми та радісними, на які він кожен раз повинен давати відповідь. Мистецтво – це зброя для атаки і перемоги». Так міркував славнозвісний художник. І своєю книжкою публіцист утверджує знаки для перемоги над ворогами України. Так, Олександр Масляник пише гостро й переконливо, не визнаючи навіть нотки конформізму. Він пристрасно й виразно висвічує тривожні тенденції, прямо вказуючи на «чорні закутки», що таять явні й замасковані загрози не тільки на Сході України, але й на інших її землях, приміром, в Закарпатті. Звідси – так актуальне, власне, суспільно значиме рецензоване видання з-під пера досвідченого публіциста, справедливо удостоєного нагороди «Золоте перо» Національної спілки журналістів України (2009). І відрядний факт: 2 жовтня 2021 року Фундація Українського Вільного Університету оголосила лауреатів літературно-наукового конкурсу імені Воляників-Швабінських за праці 2020 року. Другою премією відзначено збірку «Звір зі Сходу» Олександра Масляника. Схвальне рішення належить авторитетному журі, у складі якого – Ольга Воляник-Кузишин, Ігор Ніколюк, Лариса Заник та Ганна Дудик. Вони дійшли одностайної оцінки стосовно відзначеного твору: «Публіцистичний нарис про те, як століттями московити вбивали українців, прикриваючись мантрами про єдиний братній народ, що агресія проти України ніколи не стихала. Автор стверджує, що українці ніколи не були братами з московитами, які завжди приносили, та й зараз несуть на нашу гостинну землю розруху, голод і смерть. Автор воює своїм пером і власним правдивим словом, і чувається ніби в окопі на передовій з багнетом». Доречно згадати і про те, що книжка номінована на здобуття Міжнародної літературно-мистецької премії імені Вільгельма Магера (Німеччина).

Що ж, Олександр Масляник – в дорозі. Він свідомо не визнає текстової організації світобудови, що може проектуватися на подвійне прочитання образу чи мотиву. Він використовує вміло свій ідіолект з аргументованою умовою, щоб кожний наступний код не обмежував, а поширював асоціативне поле попереднього. Це красномовно засвідчує, приміром, таке спостереження автора розділу «Мамина молитва», якою і завершується книжка «Звір зі Сходу»: «У вікна зазирають посмутнілі гори, непорушно урочі під останніми зблисками призахідного сонця. На далекому узверху спалахує вогник самотньої хатини – загубленої, зачасної, такої беззахисної на тлі кам'яної могуті. Цей далекий жевріючий промінець довго моцуватиметься з густіючими сутінками, допоки в'язка чорінь ночі не поглине його, як і сотні інших, наче засіяних на довкрузних горах. І понад тишею, принишклими верховинами, вповитим у дрімоту містечком, через короткі, мов спалах, дні й такі довгі безсонні вдовині ночі злетить у височінь на безшелесних крилах од серця мовлена мамина молитва: «Благослови,

Господи, синів моїх далеко від хати рідної, і онуків моїх, і правнуків, і візьми їх під Свою святу опіку...».

Так хочеться промовити Мамину молитву за усіх тих, хто в лютому 2022-го рівно й відважно став на прю зі звіром зі Сходу! І залунало понад усім білим світом: «Слава Україні! Слава Героям!».

Bronisława KULKA
(Łódź, Polska)

OBRAZKI SREBRNEJ ZIEMI MYKOŁY ZYMOMRYI

Przy pierwszym kontakcie z *Obrazkami Srebrnej Ziemi* (Wydawnictwo POSWIT, Drohobycz – Lublin 2015) Mykoły Zymomryi mały format książeczki, niewielka liczba stron i zastosowana forma krótkich opowiadań mogą zrodzić w potencjalnym czytelniku przekonanie, że ma przed sobą lekturę szybką i łatwą. Nic bardziej mylnego, ponieważ autor, profesor literaturoznawca i kulturoznawca, krytyk, ale również specjalista w zakresie translatoryki, oddaje chętnie w swoich obrazkach głos innym twórcom nierzadko ich cytując. Najczęściej odwołuje się, co zrozumiałe z racji narodowości autora, do bardziej (Iwan Franko, Taras Szewczenko, Paweł Tyczyna) lub mniej znanych prozaików i poetów ukraińskich, np. Iwana Dziuby, Oleksandra Olesia, Semena Pańko, Wasyla Stefanyka i wielu, wielu innych, bądź literatów i filozofów niemieckich (autor jest z wykształcenia germanista) takich, jak: Johann Wolfgang Goethe, Fryderyk Schiller, Henryk Heine czy Immanuel Kant.

Jednakże przywołuje także przedstawicieli innych literatur, między innymi: antycznej, angielskiej (William Szekspir), francuskiej (Juliusz Verne), portugalskiej (Manuel Fonseca), rosyjskiej (Iwan Turgieniew) i węgierskiej (Sándor Petőfi). Przypomina również sylwetki wybitnych badaczy, np. etnografa i folklorystę Filareta Kolessę, krajoznawcę Petra Sowę i słowackiego literaturoznawcę Mykołę Newerlego. Bogactwo tematyczne obrazków i erudycja autora sprawiają, że na ich kartach bohaterami bywają też znakomici sportowcy (znany szachista Luděk Pochman), działacze społeczni i kulturalni oraz bojownicy zasłużeni w walkach o wolność Ukrainy (Obrońcy Siczowi, Siergiej Kolesnikow, Jarosław Daszkowicz, Mykoła Sulyma i szereg innych).

Analogii i środków wyrazu, mówiąc o ludziach i ich odczuciach, fizjonomii lub opisując przyrodę czy starając się oddać nastrój chwili szuka w kompozycjach muzycznych (Jan Sebastian Bach, Giacomo Puccini), sztukach plastycznych i użytkowych, np. porównując twarz przyjaciela ze szlachetnością miśnieńskiej porcelany, do której rysunki tworzył Joachim Katerla.

Utwory Mykoły Zymomryi nawiązują do popularnej w XIX wieku formy obrazka, skupiają bowiem w sobie wszystkie właściwe temu gatunkowi cechy. Bywają czasem plastycznym opisem sytuacji lub zestrojonej z człowiekiem przyrody. Innym razem są zwięzłymi opowiadaniem i wprowadzającymi realia charakterystyczne dla przedstawianego w nich czasu i środowiska. Niekiedy przybierają kształt silnie udratyzowanych scenek lub prezentują psychologiczny portret bohatera. Natomiast bezpośrednio, z jaką

w wielu tekstach zostają ujawnione poglądy i świat wartości autora, zbliżają je do występującego w literaturze rosyjskiej gatunku nazwanego oczerkiem.

Czas, znanych z opowiadań lub autopsji, zdarzeń, które ze względu na siłę oddziaływania zapisały się trwale w pamięci narratora, obejmuje okres od lat poprzedzających pierwszą wojnę światową po współczesność, ale czas przywoływany w legendach, baśniach, czy biblijnych przypowieściach sięga starożytności. Równie rozległa jest przestrzeń, w której rozgrywają się poszczególne sceny i sytuacje. Ta właściwa to głównie Zakarpacka Ukraina, ale też sąsiednia Słowacja, Czechy i Kazachstan, natomiast ta przywoływana – to Francja (Paryż) oraz Egipt i Babilon sprzed tysięcy lat. W tę czasoprzestrzeń o ogromnej rozpiętości, wprowadzając realia geograficzne, krajoznawcze, ale też polityczne czy społeczne, wpisują się ściśle z nimi powiązane ludzkie historie.

W pierwszym czytaniu narzuca się odbiorcy i przykuwa jego uwagę warstwa fabularna, stanowiąca potwierdzenie odwiecznych prawd:

– o zmienności ludzkiego losu, w którym przeplatają się sukcesy i porażki, radości i smutki, szczęście i tragedie, bo nic człowiekowi nie jest dane na zawsze oraz

– o toczącej się nieustannie walce dobra ze złem.

Przed oczami czytelników przesuwają się więc jak filmowe kadry obrazy ludzkich ułomności: zawiści, zazdrości, nieuczciwości, służalczości, okrucieństwa, kontrastujące z przykładami bezgranicznej, silniejszej niż śmierć miłości, bezinteresownego poświęcenia, życzliwości, ciekawości poznawczej, uświadomienia wolności oraz heroizmu.

Warstwę drugą nierozzerwalnie związaną z pierwszą stanowią konteksty warunkujące w znaczący, choć nieplanowany sposób, ludzkie życie.

Ważnym wyznacznikiem statusu jednostek i zdrowotnego bezpieczeństwa była bez wątpienia edukacja, ponieważ brak dostępu do nauki, ciemnota i stosowanie «domowych terapii» powodowało czasem tragiczne i nieodwracalne skutki (*Śłońce w Ciemności*). Dopiero rozwój oświaty i szkolnictwa otwierał przed młodzieżą nowe horyzonty i stwarzał szansę na lepsze życie (*Pokrowce*).

Istotna była również sytuacja ekonomiczno-gospodarcza. Likwidacja prywatnej własności rolnej i zakładanie kolchozów pociągnęły bowiem za sobą ubożenie ludności i głód, ale też następstwa psychiczne, takie jak brak chęci do pracy, przygnębienie a nawet depresję (*Złota bryndza*).

Jednak najbardziej rujnący wpływ na życie jednostki i zbiorowości wywierały uwarunkowania polityczne – zmieniające się okupacyjne rządy, pierwsza i druga wojna światowa lub czasy stalinowskiego terroru i zniewolenia, niosące wielokrotnie rozłąki, kalectwo, śmierć, paniczny strach o życie swoje i najbliższych, aresztowania i łagry za niepodporządkowanie się władzy lub wybór bezpieczniejszej strategii, tzn. próby przypodobania się rządzącym za cenę wyrzeczenia się własnych poglądów i godności (*Zły cień*, *Szarotka*).

Z kolei warstwa trzecia jest swoistym komentarzem do przedstawionych faktów i zdarzeń. Budują ją refleksje, uwagi oraz konstatacje o charakterze psychologicznym, filozoficznym i etycznym.

Do wartości eksponowanych przez narratora, a więc z pewnością bliskich i ważnych również dla autora możemy zaliczyć:

- wolność ojczystej ziemi, narodu i wolność jednostki,
- miłość w szerokim znaczeniu tego słowa (patriotyzm, uczucia i więzi rodzinne),
- przyjaźń, wierność i wzajemna lojalność w relacjach międzyludzkich,
- umiejętność życia we wspólnocie, ludzka solidarność i życzliwość,
- otwarcie na drugiego człowieka – Innego, Obcego, wyrażająca się w poszanowaniu jego osoby, języka i kultury, w której wzrastał; tolerancja wobec odmienności,
- wola współpracy z innymi narodami, szczególnie sąsiadami, zapewniająca pokojowe współistnienie,
- Bóg i wiara pomagająca przetrwać najtrudniejsze czasy i największe nieszczęścia (stąd liczne odwołania do Biblii i słów Chrystusa «Nie lękajcie się»).

Teksty składające się na tomik *Obrazki Srebrnej Ziemi* podejmują problematykę egzystencjalną. Ukazują albo bieg życia jednostek, albo na zasadzie *pars pro toto*, opowiadając o doli występujących postaci, mówią o losie zbiorowości uwikłanych w wydarzenia dziejowe i miażdżonych przez przetaczające się koło historii. Są jednak wśród nich i obrazki bardzo osobiste, pełne liryzmu – poświęcone przyjaciółom (*Kukułcze buciki*) czy scenki o zabarwieniu humorystycznym, traktując nakreśloną rzeczywistość z pobłażliwym, ale mimo to krytycznym dystansem (*Puls słowa*). Wszystkie jednak zdają się mówić o roli przeznaczenia, a może i przypadku w życiu człowieka i jego uzależnieniu od realiów świata zewnętrznego.

Ciągle obecna w nich przyroda nie tylko pozwala poznać urodę Zakarpackiej Ukrainy, ale również spełnia wiele innych funkcji. Niekiedy bywa tłem lub świadkiem zdarzeń, lokuje je w przestrzeni i czasie, sygnalizując jego nieustanny bieg. Narzuca także naturalny, podporządkowany porom roku rytm ludzkiemu życiu. Niejednokrotnie stanowi też element porównań służących uwypukleniu jedności człowieka i natury oraz ich wzajemnego oddziaływania.

«Zdecydowanie zerwał gałązkę malwy za oknem. Jego łzy spadły na kwiaty. Były jak łzy winorośli, z których kapie sok, gdy ścina się je zbyt późno na wiosnę» (*Łzy w malwach*). Dzięki zabiegom projekcji przyroda pokazywana jest czasem jak żywa współczująca ludziom istota (*Kukułcze buciki*, *Dróżka*). Traktuje się ją też jako symbol człowieczych uczuć i wierzeń bądź wartości (*Szarotka*, *Pokrzywa w Sercu*).

Większość obrazków została dopełniona, harmonizującymi z ich nastrojem i uwypuklającymi zawarte w nich treści, grafikami Wasyla Zymomyri. Okładki zaś, na których wykorzystano pejzaże przedstawiające wiosnę i zimę w Karpatach, malowane w młodszych latach przez autora, Mykołę Zymomyri, podobnie jak piękne opisy przyrody w wielu tekstach, wprowadzają w atmosferę całego tomiku i podkreślają rolę natury w życiu mieszkańców «Srebrnej Ziemi».

* * *

Obrazki Mykoły Zymomyri wprawdzie wywołują czasem wstrząsające przeżycia, a niekiedy po prostu wzruszają i mogą wpływać na kształtowanie się systemu wartości czytelnika, ale ponieważ nie spełniają funkcji rozrywkowej, nie mieszczą się w pojęciu «beletrystyka». Łączą natomiast w jedną harmonijną artystyczną całość bogactwo

тематів і wątków, fikcję literacką z нiefikcją (факты historyczne, autentyczne wydarzenia), realizując tym samym функцію estetyczną, która jest podstawowym wyznacznikiem literackości. Jednakże их насыщение элементами биографическими (презентация kolei życia poszczególnych bohaterów) i autobiografическими oraz wspomnieniowymi skłania do stwierdzenia, że *Образки Сребрної Землі* reprezentują tzw. literaturę dokumentu osobistego. Trzeba wszakże podkreślić, że utwory Mykoły Zymomyri są lekturą trudną, zwłaszcza dla odbiorcy spoza granic Ukrainy, który słabo zna kulturę, literaturę oraz skomplikowaną i niełatwą historię tego kraju, ale w związku z tym zapewne inspirującą do poszukiwania potrzebnych informacji. Są z pewnością zbiorem tekstów literackich dla czytelnika gotowego do współpracy i wirtualnego dyskursu z autorem, poszukującego odpowiedzi na pytania o istotę człowieczeństwa i sens ludzkiego bytowania.

Zatem książeczkę tę warto uważnie przeczytać nie tylko ze względu na jej walory poznawcze, estetyczne i etyczne (mimo że przykład często nie oddaje w pełni przesłania ukrytego w dziele i stylu autora), ale także dlatego, iż skłania do przemyśleń nad podjętą w niej problematyką.

Оксана ПЛЮЩИК
(Київ, Україна)

МОДУС СПОВІДАЛЬНОСТІ В РОМАНІ ЛЮБОВІ ГОЛОТИ «ЕПІЗОДИЧНА ПАМ'ЯТЬ»

Любов Голота – українська письменниця, журналістка, відома своїми поетичними та прозовими творами, публіцистикою, громадською діяльністю, на ніві української видавничої сфери. Лауреатка кількох літературних премій (2012, 2013), а 2008 року – Шевченківської премії за роман «Епізодична пам'ять» (2007). Письменниця не належить до жодного літературного угруповання – у неї проявляється яскравий струмінь самобутності.

Творчість Любові Голоти була предметом досліджень як літературознавців (О.М. Башкирової, Д.І. Дроздовського, Л.Б. Лавринович, І.М. Мурдзи, О.О. Стадніченко, І.А. Ткаченко), так і мовознавців (А.В. Саїк) та ін., але в їхніх роботах тема сповідальності в романі мисткині не набула обґрунтування.

Роман Любові Голоти «Епізодична пам'ять» [3] автобіографічний (хоча авторка не одразу це визнавала, але, подивившись під іншим кутом зору на текст, погодилася з визначенням), сфокусований на житті людей українського села та міста 60–80-х років ХХ ст. Однією з тем роману постає проблема українського села (вимираюча «українська Атлантида» (Л. Голота)) і актуальна проблема цілого покоління українців – втрата ментальності й русифікація міста із витісненням з нього національних основ сучасного соціуму, в якому відбувається пошук самого себе.

На думку багатьох дослідників і критиків літературознавства, роман укорінений в родову пам'ять [4; 6; 8] через зв'язок із рідною землею, образ якої втілений в архетіпах. Мати головної героїні – Берегиня Роду, центр родини, останній зв'язок сестри й брата. Навіть метафорично мати єднала родину через речі: як професійна швачка шила простирadlo із клаптиків ужитого одягу близьких, що згодом можна було «про-

читати» як події з минулого через них: «...зафіксовані в її пам'яті, як грубо зіткане рядно, широкими кострубатими полосами, на якомусь гігантському верстаку, куди заплели й рвані стрічки її днів <...> І вже не сюжети, а дати значать прожиті нею роки, замикаючи в концентричні кола час...» [3, 179].

Психологічне поняття епізодичної пам'яті, винесене в назву роману, пов'язане з моментами, місцями та емоціями, продукованими автобіографічними подіями [5]. «Голос» головної героїні Турівни (маленької дівчинки, дівчинки-підлітка, дівчини) найчастіше звучить ніби за кадром: описи батьківської хати та сільського простору, пейзажу, селян-сусідів і стосунки з ними, навчання в університеті тощо. Діалоги на сторінках роману з'являються вже в більш свідомому віці, коли жінка відстоювала власні думки, погляди, витримувала межі спілкування й субординацію (як-от, з лейтенантом КДБ, приставленого за нею наглядати, землячкою Гаїною та ін.) – як прийом письменниці у відображенні росту й становлення своєї героїні-індивідуума.

Під час презентації книги [6] авторкою було висловлено думку про те, що роман зображує переростання факту смерті в категорію життя, що й можна прослідкувати в тексті: щоб позбутися анахронізму (скинути із себе ознаки селючки) дівчина відрізає свою довгу чорну косу (факт психологічної «смерті»), що й надає дівчині нового соціального статусу; відрив людини від землі (села) призводить до переродження людини зі зміною свідомості (життя сільських дітей, які пристосувалися до міста, позбувшись власної індивідуальності, як-от двійнята Іван і Гаївна, капітан КДБ Васадзе – їхній «перехід» трансформувалася в ненависть і неприйняття українського, зокрема, й «сільського»; навіть рідний молодший брат, з яким у дитинстві були щирі стосунки, у листі пише про рідну Любимівку як поразку [3, 98] – він прагнув виїхати у «світ цивілізаційних орієнтирів» [3, 95]); смерть матері спричинилася до зміни філософії життя героїні у віднайдені своєї суті. Саме події такого переростання яскраво зображують настрої та події українського покоління 60–80-рр. ХХ століття: доносительство, підслуховування, табори, обвинувачення, компромат, плебейство, боягузтво. І, як антипод до них: любов до простої людини, вивіщування людського над «звірячим», відкритість світові, відсутність страху, залюбленість у рідну землю й у все українське, збереження традицій, розуміння так званої «дружби народів» тощо. Згадуються й історичні моменти означеного періоду та реакцію людей на них («прасована танками Прага», «чорні афганські тюльпани», підготовка країни до святкування 50-річчя утворення СРСР, заборона виїзду за кордон (тільки за умови певних посад і статусу), чорнобильська трагедія тощо).

Для героїні вагоме значення життя розкривається в архетипах Сім'ї, Родові. Навіть домашня квітка, яка росла в хаті у дідів, називалася «сімейне щастя» та родинне ліжко, на якому увесь рід народжував і зустрічав смерть. Зрадити рід, сім'ю – це для неї як зрадити націю, Вітчизну, тому героїня й шукає себе, щоб не зрадивши власні принципи, трансформуватися в існуючому світі.

Позбуваючись певних речей, думок, прив'язок, втрачаючи рідних і близьких, людина не помирає, а змінюється, ніби перероджується. Так, жінка, проживши сорок днів по смерті матері одна в хаті, перебирає сторінки пам'яті, переносячись таким чином у різні періоди власного життя – і так триває тиха сповідь перед собою та людьми. Останні сторінки роману – це поява «яблука» («сліпучо-білий плід з розпе-

ченим червонястим обідком» [3, 280]), що вилетіло із розлому дерева, потрощеного громом, і своїм оком «вп'ялося» в Турівну, розглядаючи й ніби скануючи її, а «пройшовши» вздовж заляклого жіночого тіла, спричинилася до згадки жінкою всього життя за кілька хвилин. Піднявшись угору, блискавка влетіла в димар хати, яка від сили електричного розряду «вибухнула» могутнім вогняним деревом, «проростаючи кроною крізь глину старих перестінків і нетривких соснових кроков» [3, 281], розсіпаючись склом і «розсуваючи» шлакові стіни.

За влучним спостереженням Ольги Башкирової, «Образний ряд *дім – дерево – людина* є наскрізним для ряду творів сучасної української романістики <...> дім постає в них як живий організм, асоціюється з вічно оновлюваним деревом, а дерево, у свою чергу, олюднюється» [2, 317]. Сповідавшись світу, жінка позбулася зайвих емоцій, людей, подій тощо, які б заважали рухатися й зростати далі. Оновлення, зцілення головної героїні на останніх сторінках роману виражено й у лексемі АГАПЕ (написання збережено – О.П.), яка крізь туман просвічувалася на автомобільному номері її автомобіля, що стрімко летів до міста, як безумовна, некорислива й жертвна любов, в якій поєднуються пристрасть і ніжність, надійність і безмежна відданість [3, 282]. Отже, модус сповідальності в романі Любові Голоти набуває глибшого значення, а її текст варто дослідити за окресленими параметрами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агапе. *Велика Українська Енциклопедія*. URL: <https://vue.gov.ua/%D0%90%D0%B3%D0%B0%D0%BF%D0%B5>.
2. Башкирова О.М. Гендерні художні моделі сучасної української романістики. Дис. ... наук. ступ. д.філол.н. зі спец.10.01.06; 10.01.01. Київ, 2019. 464 с.
3. Голота Л. Епізодична пам'ять: роман. Київ: Факт, 2007. 288 с.
4. Dashko N. Концепт пам'яті в художньому дискурсі сучасної української новелістики. *Wielkie tematy kultury w literaturach słowiańskich. 14 Pamięć. Slavica Wratislaviensia*. Т. 173. Wrocław, 2021. S. 255–265.
5. Епізодична пам'ять: характеристики, функціонування, структури. WARBLETON-COUNCIL. URL: <https://uk.warbletoncouncil.org/memoria-episodica-179>.
6. Кир'ян Н. Ностальгія за українським обличчям України. Презентація видання вибраної прози Любові Голоти «Там, де ніколи». *Слово Просвіти*. URL: <http://slovoprosvity.org/2015/10/08/volodimir-bazilevskij-nostalgiya-za-ukrainskim-oblichchiam-ukraini/>.
7. Презентація книжки відомої письменниці, головного редактора газети «Просвіта» Любові Голоти «Епізодична пам'ять». Архів сайту вид-ва Факт. URL: https://web.archive.org/web/20090205184016/http://www.fact.kiev.ua/events/event_22/.
8. Щириця П. Там, де ніколи й завжди. *Україна молода*. Вип. 127. URL: <https://www.umoloda.kiev.ua/number/2714/164/95020/>.

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ОСМИСЛЕННЯ ІСТОРИЧНИХ ПОДІЙ У ТВОРЧОСТІ ГІЛАРИ МАНТЕЛ

Інтерес до творів Гілари Мантел, авторки складної та самобутньої сучасної британської прози, яка посіла чільне місце у жанрі історичного роману початку XXI століття, є закономірним з огляду на особливості творчої манери мисткині. Її романи здобули всесвітнє визнання завдяки унікальній творчій системі художнього осмислення та відтворення часу, а також багатшаровій сюжетній структурі. Художній доробок письменниці вирізняється оригінальною архітектонікою, а поетичний світ Г. Мантел видається вельми багатограним.

Гілари Мантел – перша у світі жінка-літератор, яка двічі стала лауреатом Букерівської премії (у 2009 році за роман «Вулфголл» та у 2012 за продовження трилогії про Тюдорів «Внесіть тіла»). Цикл творів Мантел про Англію 20-х років XVI століття («Вулфголл», *Wolf Hall*, 2009; «Внесіть тіла», *Bring Up the Bodies*, 2012; «Дзеркало і світло», *The Mirror & The Light*, 2020) є новим та оригінальним поглядом на події в Європі XVI століття, що висвітлені з точки зору Томаса Кромвеля, Генріха VIII як допоміжного персонажа й оповідача-коментатора.

Новий погляд Г. Мантел на становлення особистості та державності отримав всесвітнє визнання: лише у Великій Британії було продано 1,9 мільйона примірників трилогії. Перші дві книги були перероблені в телеадаптації BBC/Masterpiece, а сценічна версія *Wolf Hall* та *Bring Up the Bodies* Королівської Шекспірівської компанії поширилась навіть до США та досягла Бродвею, де отримала колосальне визнання критиків.

Трилогія відображає зростання Кромвеля від сина коваля до одного з наймогутніших людей при дворі Генріха VIII та досліджує історію на місці подій. Особливо виразними є творчі знахідки письменниці у майстерному поєднанні матеріалів багаторічних досліджень тематики та приголомшливої уяви. Так, авторка вдається до специфічного та складного моделювання часових пластів: минуле поєднується з теперішнім у монологах та спогадах героїв таким чином, що призводить до ефекту моделювання минулого часу стрімким теперішнім.

В інтерв'ю журналу «The Financial Times» письменниця оригінально окреслила свій творчий прийом відтворення минулого: якщо спогад значущий, то завжди є що розкрити; в такий спосіб спогади живуть в дії, минуле постає в іншому вигляді. Так, у романі Г. Мантел 2005 року «Поза чорним» йдеться про екстрасенсу Елісон, яку переслідують кривдники з дитинства, що переповнюють її життя як духи. На думку Г. Мантел, це була «чудова вправа на розвиток для трилогії, хоча я тоді не знала цього. Все було міркуванням про те, як мертві можуть говорити»; «Ви повинні довіряти тому, чого не розумієте, і ви повинні бути готові робити це, ідучи навмання в темряві. Це може бути в межах одного речення, а можна ходити в темряві п'ятнадцять років» [1].

Вдалі кіно- та театральні адаптації творів Г. Мантел свідчать про те, що твори письменниці є значною мірою візуальними, побудовані з певним нелінійним підходом, романи розвиваються з різних сцен, що споріднює їх з доробком драматурга чи сценариста. В інтерв'ю Г. Мантел проєкту «Творчий процес» було зазначено, що експозиція романів трилогії вбудована в досвід персонажа і не уповільнює дію. Книги Г. Мантел розроблені в сценах і містять багато діалогів. Втім, у розумінні письменниці «Томас Кромвель не є інтроспективним персонажем. Він дає уривки свого минулого, спогадів, коли вони спливають, але він не розмірковує, не аналізує. Він є тим, чим займається. Але він у центрі кожної сцени» [3].

Самобутність творчої манери письменниці можна відчувати в напрузі, яка створена в плетиві з історичних персонажів та подій. Сучасний читач знає результат суспільних процесів та подій, але романи Г. Мантел зберігають істотний елемент тривоги та невизначеності. Письменниця – на рівні рядка за рядком – майстерно занурює читачів у події такою мірою, що здається, ніби ці події можуть розгорнутися в будь-якому напрямку. Як стверджує авторка, «письменник знає результат, читач також знає, але персонажі – ні. <...> читач хоче знати не стільки те, що відбувається, скільки те, як відреагують герої, коли це станеться. Саме це створює напругу. Ви бачите, як персонажі мчать назустріч своїй долі – знаєте, ви боїтеся за них, але не можете їх зупинити» [3].

У правилах письма для майбутніх письменників, якими Г. Мантел поділилася з читачами у 2010 році, є, серед іншого (писати книгу, яку б самі хотіли прочитати; бути жанрово гнучким – хороша ідея не обов'язково повинна складати прозову розповідь, можна вдатись до п'єси, сценарію чи вірша) доволі самобутні поради. Так, авторка рекомендує «сконцентрувати енергію розповіді на точці змін», що особливо важливо для історичної художньої літератури. Коли персонаж вперше в якомусь місці або щось змінюється навколо нього, визнана майстриня слова Г. Мантел радить відступити і заповнити деталі його світу, дати опис його повсякденного оточення та повсякденної рутини [2]. Так опис виконує свою художню функцію. Письменниця дотримується думки, що опис найкраще працює, якщо в ньому є людський елемент; якщо опис виходить із неявної точки зору, а не з ока Бога: «Якщо опис забарвлений точкою зору персонажа, він, по суті, стає частиною визначення персонажа та частиною дії» [2].

Окреслений стислий обрис окремих аспектів поетики творів Г. Мантел свідчить про безумовну оригінальність творчого методу британської письменниці. Художній спосіб відтворення історичних подій та обрані письменницею сюжетно-композиційні прийоми є перспективним предметом подальших наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hilary Mantel: 'I think of writing as the arena of peril'. URL: <https://www.ft.com/content/02619118-e637-4a94-980b-0af0ff109689>
2. Hilary Mantel's rules for writers. URL: <https://www.theguardian.com/books/2010/feb/22/hilary-mantel-rules-for-writers>
3. The Creative Process Interview with Hilary Mantel. URL: <https://iowareview.org/blog/creative-process-interview-hilary-mantel>

ІРОНІЯ У БРИТАНСЬКІЙ ПОЛІТИЧНІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ

Сучасна політична комунікація – явище складне і багатогранне, схильне до постійних змін. Основною її метою є вплив на свідомість та настрої суспільства. Політика завжди асоціюється з активними соціальними діями, з прийняттям рішень, з категорією гегемонією, міццю та силою. Відповідно, політична комунікація наділена тими самими особливостями. Але, якщо ще недавно вона зводилася до інструменту у боротьбі за розподіл та утримання влади, то зараз мову політики можна трактувати як структуру, що складається з різних жанрів: від первинних жанрів – мови, заяви, програми до жанрів побутового спілкування – обговорення, коментування.

Політичній комунікації присвячено значну кількість робіт сучасних лінгвістів. Особлива увага приділяється етнокультурним особливостям політичної комунікації (Charteris-Black), політичного дискурс-аналізу (Ponton, Van Dijk и др.).

Політична комунікація характеризується значним спектром жанрів і починає грати дедалі значнішу роль політиці задля досягнення певних політичних цілей. Значним є вивчення мовних засобів, що використовуються з метою маніпуляції, дискримінації та ін. Прибічники критичного дискурс-аналізу (Billig, Fairclough, Lemke, Van Dijk, Wodak) стверджують, що політична комунікація формує політику та певним чином впливає на зміну обстановки у світі: «Being influenced by policy at the same time a politician «does» such policy» [1, 86].

Використання іронії в британській політичній лінгвокультурі є стійкою характерною рисою, що історично склалася. Політичні дебати англійців у всі часи відрізнялися промовистістю та дотепністю. Міжособистісні нападки в англійському парламенті також були не рідкістю і відрізнялися широким використанням іронії. «The difference between a misfortune and a calamity is this: if Gladstone fell into the Thames, it would be a misfortune. But if someone dragged him out again, that would be a calamity» (Benjamin Disraeli). Ця фраза, вимовлена ще у XIX столітті, є яскравою ілюстрацією іронічності як особливості політичної комунікації англійців. Висловлювання прем'єр-міністра Великобританії Уїнстона Черчілля, що стосуються середини XX століття, є зразком іронічності, властивою англійському стилю комунікації в цілому: «You can always count on Americans to do the right thing – after they are tried everything else».

Дослідники англійської лінгвокультури зазначають, що у британській англійській іронія використовується для формування та зміцнення мовної національної ідентичності. Політична мова відображає існуючу політичну реальність та змінюється разом з нею. Так, одна з найважливіших стратегій – збереження особи виражається за допомогою іронії та мови: «I am extraordinarily patient provided I get my own way in the end» (Margaret Thatcher). Тут «iron lady» використовує самоіронію, підкреслюючи такі якості як твердість характеру, впевненість, що допомагає уникнути їй можливих нападок з боку преси, яка часто акцентувала увагу саме на цих якостях прем'єр-міністра.

У сучасній політичній комунікації іронія використовується поруч із іншими стилістичними прийомами впливу на співрозмовника, і навіть підтримки інтересу аудиторії. Іронія та сарказм стали невід'ємним елементом сучасного політичного дискурсу. Іронія одягає ідеї в завуальовану форму, акцентує увагу на певному боці об'єкта, що обговорюється, впливає на формування громадської думки. Так, відомий своєю ексцентричністю британський прем'єр-міністр Борис Джонсон у розмові з арабськими послами порівнює найвищий хмарочос Шард із гігантською коктейльною паличкою, що стирчить із колосального розміру маринованої цибулини. «You have to look at the skyline of London with the Shard poking through like a gigantic cocktail stick through some super colossal pickled onion to see the extent of Arab investment» [2].

У зв'язку з тим, що все більше зростає потреба суспільства у сприйнятті політичних новин у вигляді шоу, політичні дебати стали набувати розважального характеру і навіть отримали спеціальну назву «infotainment» (information + entertainment): «But even if citizens are interested or concerned, conventional information formats do not have equal appeal to various social and age groups, and many seem to be more responsive to the so called «soft news» or «infotainment» [3].

Таким чином, можна зробити висновок, що іронія, яка використовується в сучасній політичній комунікації, змушує реципієнта переосмислити символи та цінності культури, має на увазі обігрування смислів, імпровізацію та маніпуляцію. Уміло жита іронія є не тільки потужним зняряддям впливу на аудиторію, а й на саме політичне життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Van Dijk T.A. Society and discourse: how social contexts influence text and talk. Cambridge University Press. 2009.
2. YouTube. Boris Johnson jokes with Arab ambassadors 13.10.2016
3. Beard A. The language of politics. Taylor and Francis e-Library. 2001.

*Ірина ХАРКАВЦІВ, Любова ШИХ
(Дрогобич, Україна)*

ЕТНОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З ФЛОРИСТИЧНИМ КОМПОНЕНТОМ

Як відомо, фразеологічний фонд мови – це дзеркало, у якому лінгвокультурна спільнота ідентифікує свою національну самосвідомість. У свідомості носіїв будь-якої мови відображено специфічні для кожної мови національно-культурні асоціації. Фразеологічний та – ширше пареміологічний фонд мови – якнайповніше відображає особливості світосприйняття її носіїв, зумовлені національною культурою. Аналіз цього фонду дозволяє виявити систему символів та еталонів національної культури, дослідити систему її кодів (соматичного, зооморфного, міфопоетичного та ін. У фразеологізмах із флористичним компонентом закодовано інформацію про архаїчні вірування й бачення навколишньої дійсності представниками певного етносу.

Рослинний світ завжди був водночас близьким і загадковим для людини, котра збагачувала спектр найменувань власних ознак, якостей, дій, станів за рахунок зна-

кових ресурсів рослинного світу з огляду на свої уявлення, оцінки, стереотипи цього світу. Спостереження за різними рослинами, їхнім онтогенезом, взаємодією з людиною створювали в етносвідомості певні стереотипи у наївній картині світу ознак рослин та пов'язаних із ними сценаріїв, зокрема, і вербалізованих у продуктах культури: піснях, казках, байках, релігійних текстах, міфах тощо. Перенесення стереотипів рослинного світу на риси людської вдачі, дії, поведінку людини має метафоричну природу.

Багатство та різноманітність ботанічної системи виникли завдяки тісним зв'язкам народу з природою. У найменуваннях фітонімів люди намагались виразити якісь риси або властивості рослин, відображаючи таким чином певні етапи культурно-історичного розвитку, життя і побут суспільства. У своїй праці Меркулова В.А. зазначила, що народ «чудово осягнув різноманітні властивості окремих рослин (лікарські, отруйні, фарбувальні, технічні, поживні і т.д.), дізнався про їх особливості й створив багату скарбницю назв, якими він нарік навколишні рослини, тобто створив свою народну номенклатуру» [2, 45–60].

Національно-культурний компонент у семантиці слова стає об'єктом вивчення в мовознавстві на початку 80-х років. Національно маркована лексика розглядається дослідниками під різним кутом зору, будучи об'єктом різнобічної характеристики. Зокрема з'ясовується зв'язок мови і ментальності, мови і культури на матеріалі мовних фактів встановлюються закономірності мовної поведінки різних етносів; з'ясовуються особливості відображення культурних явищ у мові; визначається вплив культурного компонента на конотацію слова; стилізується українська національно-характеристична лексика в художньому тексті; виокремлюється естетична функція національно-культурного компонента семантики слова.

Фразеологізми з флористичним компонентом можна розподілити на три групи:

– *стійкі сполучення слів*, до складу яких входить елемент, що називає рослину загалом (*квітка, ягода, фрукт і т.д.*), наприклад, англійські фразеологізми *to paint the lily* 'прикрашати те, що й так красиве, марно витрачати час, робити щось безглузде, непотрібне', *banana oil* 'нісенітниця', *blue rose* 'палке, недосяжне бажання';

– фразеологізми, що містять складову частину рослини (листова пластина, стебло, коріння і т.п.), напр., в англійській мові: *at root* 'по суті', *tremble like a leaf* 'тремтіти як лист';

– *фразеологізми, у яких названо вид рослини* (дерево, кущ, трава), напр.: *at the bottom of the tree* 'без певного положення', *bang the bush* 'перевершити всі сподівання, затьмарити всіх', *between grass and hay* 'у молодому віці' – в англійській [1].

Здебільшого, англійські фразеологічні одиниці пов'язані з античною культурою і міфологією. Вирази *to gain (win) laurels*, *reap one's laurels* – пожинати лаври, здобути славу пов'язані з особливою символікою цієї рослини, яка приписувалася йому ще в античні часи: лавровий вінок, як і гілка лавра, з часів греко-римської давнини вважається символом слави і перемоги [3, 217–218].

Національно-культурний аспект фразеологічних одиниць з флористичним компонентом чітко проявляється в англійській мові. Проте, залежно на від соціального, історичного чи економічного розвитку цей компонент або присутній, або, навпаки, відсутній у фразеологічній системі мови. Для англійців велике значення мають найрі-

зноманітніші парки, садки, палісадники. Тому серед найбільш уживаних флористичних елементів в англійській фразеології є найменування квітів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березнева І.М. Особливості вивчення фразеологічних одиниць з семантизмами як наукова проблема. *Лінгвістичні дослідження*. 36. наук. пр. ХДПУ, 2000. Вип. 5. С. 122–127.
2. Меркулова В. А. Очерки по русской народной номенклатуре растений. Москва, 1967. 260 с.
3. Смит Л.П. Фразеология английского языка / Пер. с англ. А. Игнатъева. М., 1959.

Антоніна ЦАРУК
(Кропивницький, Україна)

КАМЕРТОН НОВЕЛІСТИКИ МИКОЛИ ЗИМОМРІ: ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЧАСУ Й ПРОСТОРУ

Художній світ малої прози Миколи Зимомрі заселений його земляками, які зі звичайних сусідів-односельців, теперішніх чи колишніх, набувають статусу великомучеників, оскільки фокус бачення їхнього життя зосереджений на деталях трансцендентного порогу, коли на шальках терезів відбувається фатальна зустріч любові зі смертю. Оповідь настільки лаконічна, що, здається, тяжіє до протокольності. Візуальна презентація доленосної миті нагадує кадри кінострічки, режисер якої акцентує зовнішній перебіг подій у хвилині, що триває, здається, вічність. Якщо Марсель Пруст, Габріель Гарсія Маркес, Чингіз Айтматов, Анатолій Мороз – митці романного мислення – наповнюють фатальну хвилину ретроспекціями, уповільнюючи цим прийомом плин художнього часу й уподібнюючи його місткості часу психологічного, то Микола Зимомря тяжіє до щільного письма, регламентує засоби вираження (хоча не ощадливий на безпосередню емоційну реакцію) і дивним чином на сторінці-двох тексту йому вдається залучити читача до співавторства: йдеться про вербально-енергетичну наповненість, яка продукує простір для думання, осмислення, заглиблення у власний життєвий досвід. І художня деталь стає чуттєвим приводом до мандрівки самопізнання, що відкриває таємничу Сезам – печеру наших скарбів і страхів...

Залюбленість письменника в рідний край засвідчує його інтерв'ю Яні Грицай під назвою «Орієнтація на вічні начала», перебравши на себе роль переднього слова, де родовід і автобіографію знаний далеко за межами України літературознавець, письменник і перекладач тісно пов'язує з історією Голятина-землі між Воловом і Волвцем, що зветься Верховиною. Титанічна праця тримати небеса духовності – покликання голятинського Антея, свідомого екзистенції всесвітньої самотності в роковану мить, коли сльоза-живиця засвідчує невтрачену емпатію гуманіста до морального вибору країнина.

Упевнена, що 75-річчя видатного верховинця, що припало на 30 листопада 2021 року, поповниться солідними публікаціями з розлогими матеріалами про багатий життєвий шлях і творчий доробок ювіляра. Тому вектор пізнання особливостей стилю митця пропоную прокласти через його збірку «Зелене відлуння» (Ужгород,

2021), тим паче, що вона побачила світ у перекладах одразу двома мовами – німецькою (Mykola Zymomyra. Beobachtungen aus dem Grünen (Heidelberg-Zürich-Kiew, 2021) та польською («Progi w ulu. Wybór opowiadań Mykoły Zymomyri. Przekład z języka ukraińskiego: Tadeusz Karabowicz. Redakcja: Jan Grzesiak. Kalisz-Konin-Drohobycz, 2019). І реалізацію спроби одного з прочитань убачаю в тому, про що писав у листі видатний майстер новели Срібної землі Іван Чендей: не анотаційного переліку тематики і композиційно-стильових прийомів потребують автор і читач, а наближення до тексту, життя ним, коли рецензія перевищує за обсягом сам об'єкт дослідження, розгортаючи його і заглиблюючись у діалог.

«Сльози на мальвах» – один із таких творів, що потребують розмислу. Тут слова припасовані тісно, але й простору для дихання тексту доволі. Стисла експозиція окреслює історичне тло – 1915 рік. Реальне підґрунтя оповідженої родинної драми автор потверджує посиланням на джерело інформації – літнього вуйка, який почоловічому ощадливо, практично без оцінок і висновків, пригадує подію півстолітньої давнини, коли він, Василь Ясінь, повернувся після поранення додому з фронтів Першої світової. Основні риси вдачі та статура легіня асоціюються із поєднанням чеснот верховинців –лісорубів, бокорашів, вівчарів, що вимушені були проливати свою кривавицю за Австро-Угорщину. Письменник не пропонує портретної конкретики – вона зайва. Їхні обличчя, постава, вираз очей, міць рук, виражені рухи – усе це знайоме з дитинства, психологічно тонко відображене на полотнах Федора Манайла.

Символічність образу Василя змодельована авторським задумом: *«Що вже йому пасувало, так це – прізвище: Ясінь. Був твердий, як ясінь!»*. Із низки характеристичних ознак персонажа виокремлено найпосутнішу, яка надається до читацької інтерпретації як твердість, тобто витривалість до великих фізичних чи моральних напружень, стійкість, що в народі називають двожилністю. У синонімічному ряду семантика твердості, як бачимо, має й експресивно забарвлені відтінки –живучість, терпеливість. Тож інтерпретатор мусить розгадати код алгоритму, аби витлумачити авторський задум. Витривалість героя твору показано не в конкретній дії, що було б логічно у творенні образу, а опосередковано, під час розмови про те, як склалося життя. Тобто оцінну функцію рис головного героя бере на себе співбесідник-наратор. Саме він уподібноє репліки невеличкого Василя до косовиці: *«Вона (розмова. – А.Ц.) стеллася так, як добрий косар стелить вал трави запашної...Раз повернувся – ліворуч вал, ще раз косою – це один...»*. Насправді ж спогади про пережите розгортаються в підтексті в метафору життя як косовиці, невтомної буденної праці, що уподібноє косаря до билинного багатиря, який згодом і на війні витримує ворожі вал за валом... Тут і алюзія довженківського дядька із «Зачарованої Десни», який був косарем на всю планету. І героїчний дискурс витривалості Івана Дідуха зі Стефаникового «Камінного хреста» в боротьбі за заможне ґаздування. За ліричним сприйняття дивовижної сили Ясіня-співрозмовника, що немов *«підтримував лівим плечем великий віз сіна, що котиться з гори»*, проявляється концептуально-екзистенційне бачення тягара випробувань, що вичікують на найсильніших, наймоторніших, внутрішньо вільних. Вичікують, аби перевірити дух на злам або стати повторенням героїчних зусиль Сізіфа. Достеменність характеру Василя Ясіня потверджено знов-таки візуа-

льно, за допомогою світлин старого сімейного альбому, в такий спосіб ніби накладаючи образ, виражений автором, на прообраз головного героя.

Довженківсько-стефаниківський закрій у стильовій манері М. Зимомрі виявляється в поєднанні ліричного світосприйняття із ситуативною неможливістю здійснення бажаного розвитку подій, ба більше – персонажі опиняються в епіцентрі нищення ідеалу, усвідомлюють свою провину в цьому або й почуваються мимовільними руйнівниками сподіваного щастя. Василь Ясінь усупереч задекларованій обачності й стриманості стає маркером образу-самозаперечення. Це він плаче, гортаючи альбом зі старими світлинами, з яких промениться щастя. Це його сльози тремтять на січневих мальвах за вікном – і читач усвідомлює, що не лишилось в родині ні цвіту, ні тепла любові – все накрили морок і остуда.

Художня ж енергія твору викрешується від тертя психологічних домінант світобачення – краси ідеалу, покликаного утвердити гармонію буття людини у світі як трудівника-творця, носія любові, тепла, турботи – й катастрофізму неможливості сягнути ідеалу. Людину усвідомлено як плетиво імпульсів. У ситуаціях найвищої душевної відкритості сподіване щастя перетворюється на румовище. Твердий, мов ясінь, Василь бачиться розчуленим і невтішним. Читач не відає ланцюга його втрат – виокремлено одну, втрату чотирирічного Іванка в момент, коли Василь переступив поріг рідної хати. Переступив і озвався традиційним християнським вітанням.

З іменем Ісуса на вустах, з любов'ю – бо ж Бог є любов! – для родини розпочався зворотній відлік часу. Внутрішньо схвильована від почутого рідного голосу дружина Василя мусить притлумити радість зустрічі, оскільки хату розриває крик дитини. Жінці хтось порадив зробити хворому малюкові клізму. Збентежена поверненням чоловіка, вона припустилася фатальної помилки, що призводить до летального наслідку. Усього кілька рядків конденсують поліфонічне сприйняття кульмінації оповіді, вражаючи сенсори сприйняття довірливо розставленими дитячими сідничками... Далі, як мовиться, хай розкодовують прихильники психоаналізу Фрейда.

Материнська турбота, яка обертається для дитини смертю. Сакральне привітання, яке з вербального жесту порятунку мимохить обертається на прощальне слово з коротким життям синочка. Зимовий холод, тепла вода й окріп – це темпоральна палітра. Морок і сніг – дві контрастні барви, які парадоксальним чином описують самотність. І лише два голоси – дитячий вереск і чоловіче «Слава Ісу-су» – окреслюють межу ситуацію, де кожен почувається (або й не встигає усвідомити себе) заручником обставин, жертвою і винуватцем без вини у драмі під назвою життя. На цих полюсах розіп'ята оповідь. Оповідь, що породжує довге відлуння...

**Анна ДЕМКІВ, Сергій ЄРЕМЕНКО,
Андрій ПРУСЬКИЙ, Євген ВЛАСЕНКО**
(Київ, Україна)

**ПРОВЕДЕННЯ МОНІТОРИНГУ ТА ПРОГНОЗУВАННЯ ВИНИКНЕННЯ ПОЖЕЖ:
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД НА ПРИКЛАДІ КИТАЮ**

Забезпечення реалізації державної політики у сфері цивільного захисту здійснюється Єдиною державною системою цивільного захисту (далі – ЄДС ЦЗ). Відповідно до [1] з метою здійснення заходів щодо захисту населення і територій від надзвичайних ситуацій у мирний час та в особливий період у відповідному регіоні створюється територіальна підсистема єдиної державної системи цивільного захисту. Одним із завдань територіальної підсистеми є проведення моніторингу і прогнозування виникнення надзвичайних ситуацій та їх розвитку, визначення ризиків їх виникнення на території відповідного регіону, оцінка соціально-економічних наслідків надзвичайних ситуацій, визначення на основі прогнозних даних обсягу потреби в силах, засобах, матеріальних та фінансових ресурсах.

Впродовж тривалого часу в Україні здійснюється побудова державної системи захисту, сукупності об'єктів критичної інфраструктури, стратегічно важливих для економіки і безпеки держави, суспільства, населення, порушення функціонування яких може завдати шкоди життєво важливим національним інтересам [2].

Під час проведення в Інституті державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту навчання посадових осіб з питань пожежної безпеки, зокрема представниками ДТЕК, підіймалося питання щодо проблематики лісних пожеж та їх загрози для безпечної і стабільної роботи лінії електропередачі.

Пріоритетами забезпечення екологічної безпеки, згідно пункту 4.14. «Стратегії національної безпеки України» [3] є:

- збереження природних екосистем, підтримка їх цілісності та функцій життєзабезпечення;

- створення ефективної системи моніторингу довкілля;

- ресурсозбереження, забезпечення збалансованого природокористування тощо.

Аналіз питання лісних пожеж та їх загрози для безпечної та стабільної роботи ліній електропередачі показує, що науковці різних країн досліджують ризики лісових пожеж за двома напрямками використання метеорологічних даних для оцінки ризику лісових пожеж та поєднання механізму відключення ліній електропередачі, факторів рослинності й людського фактора для класифікації рівнів ризику лісових пожеж. Але в даний час метеорологічні служби та управління лісового господарства в основному оцінюють ризик лісових пожеж з точки зору метеорології.

Науковці [4] запропонували нову технологію оцінки ризику лісових пожеж на основі метеорологічних елементів, таких як температура, вологість, опади та швидкість вітру, але вона підходить тільки для прогнозування ризику лісових пожеж на великих площах. Було побудовано графічну модель прогнозування ризику загоряння повітря-

ної лінії електропередачі на основі метеорологічних факторів в поєднанні з факторами загоряння на поверхні; встановлена модель оцінки ризику з двох сторін: ризик стихійних лих, пов'язаних з лісовими пожежами, і вразливість ліній електропередачі.

Пожежі дуже тісно пов'язані з діяльністю людини. Дж. Лу, Дж. Го, Ли Ян, Ф. Тао і Дж. Чжан запропонували [5] модель прогнозування пожеж, яка об'єднує метеорологічні дані і діяльність людини. Модель застосовується в районах з сильними пожежами та має високу точність прогнозів. С. Cheng, Н. Zhou, Х. Chai et al [6] розроблено модель раннього попередження про лісові пожежі, заснована на мобільних периферійних обчисленнях шляхом отримання параметрів поверхні землі, які можна використовувати для ефективного прогнозування лісових пожеж.

В своїх дослідженнях Фанжун Чжоу, Хао Пань, Чжэнь Го, Сюйонг Хуан, Го-чао Цянь, Ю Чжу і Фэн Сяо [7] пропонують модель прогнозування пожежі на основі алгоритму CatBoost для ефективного прогнозування точки загоряння. П'ять факторів ризику лісових пожеж, включаючи фактори рослинності, метеорологічні чинники, людський фактор, фактори ландшафту та температуру поверхні землі, були об'єднані з використанням методу вибору характеристик на основі моделі дерева рішень з підвищенням градієнта і аналізу головних компонентів для досягнення зменшення розмірності надлишкових дані і створити модель прогнозування пожеж.

CatBoost - це алгоритм, який поєднує в собі алгоритм прийняття рішень з посиленням градієнта (GBDT) та категоріальні функції. Цей підхід є вдосконаленою реалізацією в рамках алгоритму GBDT. CatBoost заснований на алгоритмах з невеликою кількістю параметрів і підтримує категоріальні змінні та високоточну структуру GBDT. Основна проблема полягає в тому, щоб ефективно і раціонально розбиратися з категоріальними ознаками.

CatBoost складається з категоріальних змінних. Цей механізм також має справу з ухилом градієнта та проблемами зсуву прогнозу, тим самим покращуючи узагальнюючу здатність та надійність алгоритму [8]. Це дослідження враховує багато категоричних ознак, таких як кількість опадів, напрямок вітру, напрямок схилу та тип землі. CatBoost можна використовувати для швидкої обробки нечислових функцій. Коли алгоритм CatBoost обробляє категоріальні ознаки, він додає всі зразки наборів даних до алгоритму для навчання. Потім CatBoost упорядковує всі ці зразки і відфільтровує їх за категорією з усіх функцій.

Отже, тривале накопичення знань про взаємозв'язки людини та навколишнього середовища, а також про фактори, здатні порушити систему цих взаємозв'язків, призводить до усвідомлення екологічної безпеки як цілісного явища, яке здатне бути предметом серйозних наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Постанова Кабінету Міністрів України від 11 березня 2015 року № 101 «Про затвердження типових положень про функціональну і територіальну підсистеми єдиної державної системи цивільного захисту».
2. Захист критичної інфраструктури в умовах надзвичайних ситуацій: монографія / С.І. Азаров, В.Л. Сидоренко, С.А. Єременко, А.В. Пруський, А.М. Демків; за заг.ред. П.Б. Волянського. Київ, 2021. 375 с. іл.

3. Стратегія національної безпеки України. Указ Президента України від 26 травня 2015 року № 287/2015.

4. Fangrong Zhou, Hao Pan, Zhenyu Gao, Xuyong Huang, Guochao Qian, Yu Zhu, Feng Xiao, «Fire Prediction Based on CatBoost Algorithm», *Mathematical Problems in Engineering*, vol. 2021, Article ID 1929137, 9 pages, 2021. <https://doi.org/10.1155/2021/1929137>

5. Lu J., Guo J., Yang Li, Tao F., and Zhang J., «Research and application of fire forecasting model for electric transmission lines incorporating meteorological data and human activities», *Mathematical Problems in Engineering*, vol. 2016, Article ID 9828676, 10 pages, 2016.

6. Cheng C., Zhou H., Chai X. et al., «Adoption of image surface parameters under moving edge computing in the construction of mountain fire warning method», *PLoS One*, vol. 15, no. 5, p. e0232433, 2020.

7. Huang B., Zhang H., Sun Z. et al., «Forest fire danger factors and their division in Shandong based on GIS and RS», *Chinese Journal of Ecology*, vol. 34, no. 5, pp. 1464–1472, 2015.

Альона ДУЛЯ
(Херсон, Україна)

ЗАБРУДНЕННЯ СВІТОВОГО ОКЕАНУ

Вплив людини на довкілля однобічно направлений на експлуатацію природних багатств. Тому внаслідок дії антропогенного чинника на навколишнє середовище, порушено рівновагу між різними взаємопов'язаними природними процесами, що призвело до пагубних незворотних наслідків.

Ще зовсім недавно людина спокійно використовувала морські басейни в якості резервуара для скидання каналізаційних вод та інших відходів і була впевнена у тому, що вони будуть швидко розбавлені, розсіяні у морському середовищі. З розвитком технічного прогресу, у ріки та прибережні зони морів стала поступати така кількість відходів, що викликає порушення природних процесів самоочищення водоймищ. Ось чому необхідно створювати наукову основу для раціонального використання та відновлення біологічних ресурсів моря, чистоти та охорони його вод і берегів.

Світовий океан – це не тільки важливі водні шляхи спілкування, а ще й величезна скарбниця багатьох біологічних, енергетичних та мінеральних ресурсів. Недарма видатний вчений Струмилін С.Г. ще біля 50 років тому писав, що майбутнє людства – розвиток економіки Світового океану.

З ростом промисловості та сільського господарства води Світового океану стали забруднюватися нафтою та нафтопродуктами, різними відходами виробництва, побутовими стоками, радіоактивними речовинами тощо. Виникла реальна загроза забруднення океану, яка має характер міжнародної катастрофи.

Під «забрудненням океану» розуміється пряме або побічне надходження речовин чи енергії в морське середовище, що несуть такі негативні впливи, як завдання шко-

ди живим ресурсам, небезпека для здоров'я людей, перешкоди морській діяльності, включаючи рибальство, погіршення якості морської води [1].

Джерела забруднення океану нафтою досить різноманітні: надходження з континентів зі стоками, надходження з атмосфери, природний виток з надр, буріння на шельфі, викиди з суден у море, катастрофи суден. За останні 30 років, починаючи з 1964 року, пробурено більше 2000 свердловин у Світовому океані. Через незначні втрати щорічно виливається 0,1 млн.т. Об'єм забруднень через це джерело становить 2,0 млн. т./рік. Зі стоками промисловості щорічно потрапляє 0,5 млн.т. нафти [4].

За останні роки при зростаючому об'ємі морських перевезень сирої нафти і нафтопродуктів і діяльність нафтових терміналів, аварійних ситуаціях із танкерів і суден щорічно потрапляє в море від 2 до 10 тис. тонн нафтопродуктів [3]. З метою попередження забруднення моря нафтою, перш за все, необхідно вдосконалювати технологічні процеси добування, транспортування, зберігання, переробки, застосування нафти чи нафтопродуктів, включити скид стічних вод, до складу яких входить нафта. Адже щорічно в результаті технологічної діяльності утворюються десятки мільярдів кубометрів водо-нафтових емульсій.

Отже нафта – ворог номер один у сучасному забрудненні морі і океанів. Актуальною даною проблемою є і для нашої держави в контексті захисту Чорного і Азовського морів. Вчені всього світу нині спрямували свої зусилля на пошук шляхів зменшення техногенного впливу на гідросферу, в першу чергу – зведення до мінімуму об'ємів забруднення Світового океану нафтою та нафтопродуктами. Для цього розробляються різноманітні методи екологічного моніторингу, дистанційного зондування за забрудненням.

При проведенні судноремонту та утилізації суден також відбувається забруднення Світового океану. За статистикою, строк існування морського судна складає 25-30 років, після чого воно продається на метал і піддається утилізації. Щорічно близько 700 суден виводять з експлуатації. Утилізація суден в основному відбувається без належного захисту і супроводжується викидом шкідливих речовин (азбесту, цинку і його похідних, полі хлорованих біфенілів та ін.) [3].

Забруднення водним транспортом: злив танкером баластних вод в океан. Шкода судноплавства на Світовий океан пояснюється впливом самого водного транспорту, та ще більше тими викидами які ним здійснюється. Це і забруднення нафтою та сілськогосподарськими хімікатами, радіоактивними продуктами.

Особливо сильними забруднювачами є стічні води хімічних, нафтопереробних, металургійних, шкіряних заводів, текстильних і целюлозних – паперових фабрик, м'ясокомбінатів та інших підприємств [6].

Теплове забруднення спричинюється спусканням у водойми теплих вод з різних енергетичних установок. Надходження нагрітих вод у ріки й озера істотно змінює їх термічний і біологічний режими. Найбільшими тепловими забруднювачами є ТЕС і АЕС. У теплових водах порушуються умови нересту риб, гине зоопланктон, риби уражуються паразитами і хворобами.

Тривогу світової спільноти викликають проблеми радіоактивного забруднення навколишнього середовища, які обумовлені проведенням ядерних вибухів і наслідками аварій в ядерній енергетиці, зростанням концентрації радіоактивності океансь-

кої води, складністю передбачення наслідків тривалої дії малих доз радіації як на людину, так і на флору і фауну [4].

У сільському господарстві для підвищення врожаїв і продуктивності земель застосовують пестициди. Тваринництво є постачальником значної кількості мертвої органіки – гною, підстилки, сечовини. Все це змиваються чи зливається у ріки, озера та інші водойми, а далі надходить до Світового океану.

Захарщення морів і прибережних частин сміттям – головне джерело забруднення. Щоденно у Світовий океан скидається приблизно 6,8 млн. металевих 0,64 млн. паперових і пластмасових, 0,43 млн. скляних предметів [1].

Один з видів забруднення Світового океану є дампінг. Дампінг це днопоглиблення і скидання відходів у водне середовище з метою поховання. Днопоглиблювальні роботи, які проводяться для очищення дна від ґрунтів, забруднених хімічними сполуками, нафтопродуктами, хвороботворними організмами, мулом і чагарниками, приводять до змін водного ландшафту і впливають на гідробіотів. Ерозія берегів водойм, вторинне хімічне забруднення, порушення рівноваги берегових екосистем, вплив на руслові процеси, скорочення площ заплав, зникнення перекатів та островів – такі наслідки складування на берегах відвалів піднятого ґрунту. Об'єм морського поховання (дампінг) різних матеріалів і речовин складає близько 10% всієї маси забруднюючих речовин, які надходять у Світовий океан [2].

Забрудненість Світового океану викликає необхідність звернути увагу на нормативно-правову базу по збереженню морського середовища. Щоб зупинити цей процес, підписані міжнародні угоди, а більшість держав розробили свої національні законодавства, направлені на попередження забруднення морів та океанів [1].

Піклуватися про охорону морів необхідно всім державам. Усе, що необхідно для життя – їжу, метали, енергію, воду, людина черпає з природи, в тому числі з морів і океанів. Охорона природи на суші та на морі – це турбота про народне благополуччя. Кожна людина повинна нести відповідальність перед природою як найважливішою частиною національного та загальнолюдського багатства, від якого залежить життя на Землі [1].

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошин В.П. Охрана морской среды. Л.: Судостроение, 1978. 198 с.
2. Горбов В.М., Ратушняк І.О., Трушляков Є.І., Чередніченко О.К. Суднова енергетика та Світовий океан, НУК, 2007. 591 с.
3. Леберфорд Г.Б. Судовые двигатели и окружающая среда. Л.: Судостроение, 1978. 476 с.
4. Нунупаров С. Предотвращение загрязнения моря с судов. Учебное пособие для вузов. М.: Транспорт, 1985. 288 с.
5. Кодекс з підготовки і дипломування моряків та несення вахти (ПДНВ). Офіційний переклад, К.: Міністерство промислової політики України, 2010. 530 с.
6. Юдицкий Ф.Л. Защита окружающей среды при эксплуатации судов. Л.: Судостроение, 1978. 312 с.

ШКІДНИКИ І ХВОРОБИ ЛИСТЯ *ACER TATARICUM* L. У ЗЕЛЕНИХ НАСАДЖЕННЯХ ПРАВОБЕРЕЖНОЇ ЧАСТИНИ м. ДНІПРО

Клен татарський (*Acer tataricum* L., *Sapindaceae* Juss.) є аборигенним видом для Степової зони Придніпров'я, найчастіше займає нижній ярус байрачних лісів. Відрізняється посухостійкістю [1, 10] і солевитривалістю [3, 10, 11]. Тому широко застосовується в захисних насадженнях у степовій зоні [2]. Тіньовитривала [11] і морозостійка порода. Значна стійкість до задимлення, загазованості повітря [8] і впливу промислових поліюантів [13] дозволяє широко використовувати *A. tataricum* в умовах урбоценозів. Володіє високими декоративними якостями і може з успіхом застосовуватися для створення узлісь, живоплотів, групових і одиночних посадок у парках [2].

У міських насадженнях на кленах живиться значна кількість видів філофагів [6, 12]. Вони можуть суттєво знижувати естетично-декоративні і санітарно-гігієнічні властивості кленів, а за масового розмноження призводити до дефоліації дерев.

Мета даної роботи – інвентаризація й аналіз фітосанітарного стану дерев *Acer tataricum* L. в зелених насадженнях правобережної частини м. Дніпро; виявлення комплексу членистоногих – філофагів клену татарського, й оцінка рівня їх шкодочинності.

Дослідження проводили протягом вегетаційних періодів 2019–2021 р.р. Об'єктом дослідження слугували 112 дерев *A. tataricum*, які зростають у різних районах правобережної частини м. Дніпро (урочище Тунельна Балка, острів Монастирський, парк ім. Л. Глоби, ж/м Покровський, територія Комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа № 132» Дніпровської міської ради – далі СЗШ № 132). На визначених ділянках було виконано інвентаризацію дерев *A. tataricum* згідно з [5], оцінено їх життєвий стан за шкалою [9], вивчені морфометричні показники річного приросту [7].

Обстеження листків *A. tataricum* для аналізу поширення, рівня шкодочинності й встановлення видового складу членистоногих філофагів і хвороб листя проводили один раз на декаду. При зборі ентомологічного матеріалу застосовували комплекс методів еколого-фауністичних досліджень комах-фітофагів [4].

За результатами інвентаризації життєвий стан більшості досліджуваних дерев *A. tataricum* (75,0 %) був оцінений у 1–2 бали; це дерева з ростом, що загалом відповідають нормам і мають 20–25 % недіючої листової поверхні. Вік рослин коливається від 17 до 58 років. Діаметр штамбу варіює від 2,8 см (СЗШ № 132) до 30,9 см (парк ім. Л. Глоби). Висота рослин змінюється від 2,0 м до 11,5 м (Тунельна Балка); багато дерев мають спилані основні стовбури. Найкращі показники довжини річного приросту мають дерева *A. tataricum* із парку ім. Л. Глоби (в середньому 5,8 мм) і урочища Тунельна Балка (5,7 мм, відповідно); на інших ділянках довжина річного пагону майже однакова й у середньому складає 4,6 мм. Діаметр річного приросту достовірно не змінюється і в середньому для всіх дослідних дерев дорівнює 2,3 мм.

Загальний рівень ушкодження листя *A. tataricum* філофагами склав 48,6 %. Сильне пошкодження листя (50–75 %) мали дерева *A. tataricum* в урочищі Тунельна Балка і у парку ім. Л. Глоби; середнє пошкодження (25–50 %) спостерігали на всіх інших ділянках.

Серед типів пошкоджень домінували деформація і зміна забарвлення листків внаслідок живлення сисних комах – 50,5 %, відносно всіх пошкоджених листків; крайове обгризання листків гризучими комахами – 40,3 %, відповідно; найменше зустрічалося мінування (0,4 %) і галоутворення (0,5 %).

Встановлено, що до складу комплексу комах-філофагів *A. tataricum*, що зростають у зелених насадженнях правобережної частини м. Дніпро, входить 29 видів із 15 родин 24 родів. При цьому доля Hemiptera складає 41,4 %, Lepidoptera – 27,6 %, Coleoptera – 20,7 %, Thysanoptera – 6,9 %, Diptera – 3,4 %.

Серед видів домінуючими є такі (у порядку зменшення зустрічальності): листоблішка кленова (*Rhinocola aceris* Linnaeus, 1758), попелиця велика яворова (*Drepanosiphum platanoidis* Schrank, 1801), довгоносик листовий довгастий (*Phyllobius oblongus* Linnaeus, 1758), несправжньощитівка акацієва (*Parthenolecanium corni* Bouche, 1844), попелиця кленова жилкова (*Periphyllus testudinaceus* Fernie, 1852), перифіл строкатий (*Periphyllus minutus* Shar., 1952), попелиця щетинкова довговуса кленова (*Periphyllus aceris* Linnaeus, 1761), попелиця кленова поодинок, або прикрашена (*Drepanosiphum acerinum* Walker, 1848), міль-крихітка кленова (*Stigmella aceris* Frey, 1857), міль-строкатка (*Caloptilia rufipennella* Hubner, 1796), листовійка кленова (*Acleris forsskaleana* Linnaeus, 1758).

Середній рівень ураження листків і молодих плодів специфічною хворобою клену татарського – чорною плямистістю (збудник гриб *Taphrina polyspora* (Sorokin) Johanson, 1886) становить 44,8 %, на окремих ділянках – до 100 % (ж/м Покровський, о. Монастирський); борошнистою россою клена (збудник гриб *Uncinula aceris* (DC.) Sacc., 1882) – 3,5 %. Інших хвороб листя за період дослідження виявлено не було.

Пропонується подальше більш детальне дослідження комплексу природних ентомофагів визначених видів шкідників для здійснення біологічного контролю за лісовими культурами, що зростають в умовах промислового міста.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бельгард А.Л. Степное лесоведение. М.: Лесная промышленность, 1971. 321 с.
2. Букштынов А.Д. Клен. М.: Лесная промышленность, 1982. 86 с.
3. Екологія лісів: навч. посібн. Умань: ВПЦ «Візаві», 2019. 222 с.
4. Зайцева І. Дендробіонтні філофаги *Tilia* L. у насадженнях м. Дніпро: весняна фенологічна група. *Питання біоіндикації та екології*. Запоріжжя: ЗНУ, 2018. Вип. 23. № 1. С. 146–168.
5. Інструкція з технічної інвентаризації зелених насаджень у містах і селищах міського типу, затверджена Наказом Державного комітету будівництва, архітектури та житлової політики України від 24.12.2001 р. *Офіційний вісник України*. 2002. № 10. С. 223.

6. Кардаш Є.С., Соколова І.М. Структура комплексів комах-фітофагів листяних насаджень м. Харків. *Біорізноманіття, екологія та експериментальна біологія*. 2020. Т. 22. № 1. С. 68–81. DOI: <https://doi.org/10.34142/2708-5848.2020.22.1.07>.
7. Клейн Р. Методы исследования растений. М.: Колос, 1974. 527 с.
8. Кулагин Ю.З. Древесные растения и промышленная среда: монография. М.: Наука, 1974. 125 с.
9. Левон Ф. М. Зелені насадження в антропогенному трансформованому середовищі: монографія. Київ: Вид-во ННЦ ІАЕ, 2008. 364 с.
10. Поворотня М.М. Еколого-фізіологічний аналіз стійкості видів роду *Acer* у техногенних умовах теплових електростанцій Дніпропетровщини: дис. ... канд. біол. наук: 03.00.16. Дніпропетровськ, 2016. 250 с.
11. Погребняк П.С. Общее лесоводство. изд-е 2-е, перераб. М.: Колос, 1968. 440 с.
12. Frank S.D., Klingeman W.E., White S.A., Fulcher A. Biology, injury, and management of maple tree pests in nurseries and urban landscapes. *J. Integrated Pest Management*. 2013. Vol. 4 (1). P. 1–14. DOI: <http://dx.doi.org/10.1603/IPM12007>
13. Lapyga I.V. Condition Photosynthetic Apparatus of *Acer Platanoides* L. and *Acer Tataricum* L. on the Territory of Sanitary-Protective Zone «S. Kovalska RCS» in the City of Kyiv. *The Development of Nature Sciences: Problems and Solutions*. Materials of the International research and practical conference (Brno, Czech Republic, April 28, 2018). Brno, Czech Republic: «Baltija Publishing», 2018. P. 89–93. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3371278

Денис ЗОРИН

(Івано-Франківськ, Україна)

ЕКОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ДНІСТРОВСЬКОГО ЕКОКОРИДОРУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ МЕРЕЖІ УКРАЇНИ

Дністровський меридіональний екокоридор є одним із основних елементів національної екомережі загальнодержавного значення. Просторово він обмежений долиною річки Дністер по всій її довжині, а також прилеглими водно-болотними, лісовими та іншими екосистемами. Починаючись на Головному європейському вододілі, цей коридор з'єднує Поліський, Галицько-Слобожанський та Степовий широтні коридори.

Географічно, Дністровський екокоридор поєднує між собою ландшафти і осередки біорізноманіття Українських Карпат і Західноукраїнського краю Широколистяної вологої теплої зони з Подільсько-Придніпровським лісостеповим краєм Лісостепової недостатньо зволоженої теплої зони та Дністровсько-Дніпровським і Причорноморським середньостеповими краями Степової посушливої дуже теплої зони.

Головною метою формування екомережі Дністровського екокоридору є збереження і відтворення біорізноманітності ріки Дністер та її долини з прилеглими природними ландшафтами та забезпечення вільного розселення і міграції видів рослин та тварин і обміну генетичним матеріалом. Створення Дністровського екокоридору

забезпечить збереження річкових, прибережно-річкових, дельтово-лиманних ценозів, а також комплексів терас, у тому числі каньйонного типу.

У зв'язку з цим, опираючись на проведені визначення екологічного стану різних ландшафтних місцевостей (геоекологічних зон та смуг), необхідно при проектуванні екокоридору:

1) визначити буферні зони з метою захисту ключових та сполучних територій від зовнішніх впливів;

2) обґрунтувати введення обмежень для використання територій та об'єктів екомережі Дністровського екокоридора, розробити рекомендації щодо встановлення режимів для територій, що підлягають особливій охороні, а також щодо необхідності вилучення і викупу земельних ділянок;

3) нанести на картографічні, в тому числі й електронно-цифрові носії, території та об'єкти, що включені до складу екомережі;

4) узгодити схему формування екомережі Дністровського екокоридора із Зведеною схемою формування екомережі України та поєднати її із Всеєвропейською схемою формування екомереж;

5) забезпечити екологічну інформованість населення, підвищити обізнаність та екологічну свідомість людей і користувачів природних ресурсів щодо необхідності формування та збереження екомережі Дністровського екокоридора.

Ольга ІВАНЧЕНКО
(Дніпро, Україна)

ФІТОСАНІТРАНИЙ СТАН ДЕРЕВНИХ НАСАДЖЕНЬ ПАРКОВОГО КОМПЛЕКСУ СОБОРНОЇ ПЛОЩІ м. ДНІПРО

У сучасних умовах роль парків, як традиційного місця масового відпочинку, зростає. Для багатьох мешканців міста відпочинок у парках є часто єдиною доступною можливістю провести час на природі, взяти участь у масових розвагах. Міські насадження виконують архітектурно-планувальну функцію, мають істотне значення в екологічній оптимізації міського середовища та створенні сприятливого мікроклімату [4]. Сучасна зелена зона м. Дніпро представляє собою систему насаджень, які були створені за рахунок розширення земель загального користування, збільшення площі санітарно-захисних зон та створення нових парків та скверів [2]. Разом із тим, на дендрофлору постійно негативно впливає цілий ряд несприятливих антропогенних факторів [5]. В урбанізованому середовищі умови зростання рослин відрізняються від природних, тому в міських зелених насадженнях формуються специфічні видові комплекси [6]. У даній роботі було досліджено життєвий стан деревних насаджень паркового комплексу Соборної площі м. Дніпро з метою надання практичних рекомендацій щодо їх реконструкції.

Парковий комплекс Соборної площі, який включає і сквер ім. Івана Старова, розташовується у центральній частині міста. Комплекс займає площу понад 16 га, оточений з усіх боків транспортними вулицями. Рекреаційна зона не має чіткої архітектурно-планувальної структури, за винятком алеї по поздовжній осі площі на відрізку

між діорамою і Спасо-Преображенським собором. Деревні рослини визначали згідно [7]. Оцінку їх життєвості проводили за модифікованою шкалою Х. Г. Якубова [8]. На підставі кількісних характеристик за категоріями життєвого стану рослин рахували індекс життєвості дерев згідно формули, запропонованої В.А. Алексєєвим [1].

Видовий склад паркового комплексу Соборної площі представлений 1894-ма 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 [3].

За отриманими експериментальними даними, до групи рослин без ознак ослаблення відноситься 21,0 % усіх рослин паркового комплексу (рис. 1). До цієї групи відносяться всі рослини барбарису Тунберга, клену гостролистого 'Rubra Globosa', клену польового, магонії падуболистої, ялівцю козацького, поодинокі екземпляри в'язу шорсткого, дубу червоного, вишні звичайної, липи амурської, половина рослин горіху грецького та значна частина клену гостролистого (43,6 %), в'язу гладкого (38,7 %) та шовковиці білої (35,3 %). Ці дерева не мають зовнішніх ознак пошкодження крони та стовбура.

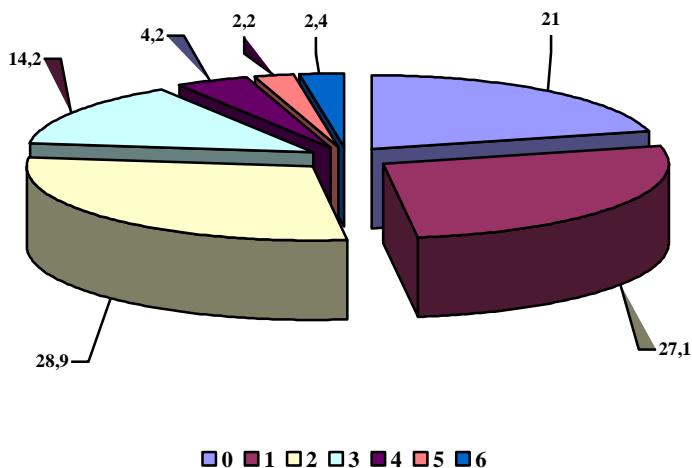


Рисунок 1. Розподіл життєвого стану деревних та чагарникових насаджень паркового комплексу Соборної площі, % від загальної кількості насаджень

Найчисленнішу групу зі всіх представлених у насадженнях дерев складають середньо ослаблені. Їх у насадженнях 547 шт. або 28,9 % щодо загальної кількості всіх рослин на дослідній ділянці. До неї відноситься всі екземпляри дубу звичайного ф. пірамідальна, значна кількість таких рослин як бузок звичайний, ялина колюча, софора японська, гледичія триколючкова, клен ясенелистий, тополя Сімона, ясен звичайний 'Augea', в'яз низький, робінія звичайна та липа серцелиста, один екземпляр ялівцю віргінського. У них спостерігалось зниження густоти крони від 25 до 50 % за рахунок передчасного обпадання та/або недорозвинення листових пластинок, зрід-

жування скелетної частини крони, витікання ксилемного соку, наявні водяні пагони на стовбурах, механічні пошкодження, трапляються об'їдання, скелетування та мінування листків, гали та хлорози (рис. 2). Окремі дерева мають морозобійні тріщини (рис. 3).



До групи помірно ослаблених належить 514 екз., або 27,1 %. Це значна кількість дубу звичайного (85,7 %), ясеню звичайного ф. 'Moporhylla' (60,7 %), берези повислої (60,0 %), ясеню ланцетолістого (58,3 %), абрикосу звичайного (57,1 %), каркасу західного (55,5 %), дубу звичайного ф. колоноподібна (53,3 %) та ін. У цих рослин спостерігається зниження густоти крони до 25 % за рахунок зниження площі асиміляційного апарату, ослаблений приріст, зустрічаються поодинокі водяні пагони, механічні пошкодження, морозобійні тощо.

До сильно ослаблених відноситься 14,2 % всіх рослин паркового комплексу Соборної площі. Чисельними в цій групі виявилися тополя Болле, бузина чорна, гіркомаштан звичайний та поодинокі верба біла. У рослин цієї групи наявність сухих гілок у кроні становить 50–75 %, зустрічаються сухі скелетні гілки в різних частинах крони, подекуди відмирання її верхівки.

Дерева, що відмирають, складають 4,2 % всіх насаджень дослідної ділянки рекреаційного об'єкту. Серед них 50,0 % екземплярів катальпи бігніонієвидної, по 20,0 % тополі пірамідальної і Симона, ясеню звичайного 'Augea', 9,7 % в'язу гладкого, 7,9 % айланту найвищого, 7,6 % в'язу низького. У цих дерев спостерігається всихання крони більше ніж на 75 %, механічні пошкодження стовбура або кореневих лап, наявні ракові, численні водяні пагони, котрі всохли або всихають, дупла, відшарування кори, деякі екземпляри заселені стовбуровими шкідниками.

До свіжого сухоостою відноситься 2,2 % дерев паркового комплексу. До них відноситься переважно в'яз низький (5 екз.), клен сріблястий (6 екз.), робінія звичайна (16 екз.) та поодинокі дерева берези повислої, клена гостролистого і татарського, липи

європейської та серцелистої, ясеня звичайного та його декоративної форми 'Aurea'. У дерев повністю відсутні листки або вони всохлі, стовбури заселені або відпрацьовані шкідниками. Зустрічаються дерева із зламаним стовбуром.

До сухоостою минулих років відноситься 2,4 % дерев дослідного об'єкту. До нього відноситься бузок звичайний, в'яз гладкий, липа широколиста, ялина звичайна, ясен ланцетелистий – по 1 екз. кожного з перелічених видів, а також 5,4 % усіх особин в'язу низького, 6,0 % робінії звичайної, 2,2 % клена гостролистого. Їх листки (або хвоя) та гілки другого і третього порядків відсутні. Спостерігалися обпадання кори, під залишками якої розвивається грибниця і плодове тіла грибів.

За В.А. Алексєєвим [1] був розрахований індекс стану деревостану паркового комплексу за кількістю дерев та чагарників, котрі відносяться до різних класів, який дорівнює 66,0, що характеризує деревостан паркового комплексу Соборної площі як ослаблений.

Під час оцінки життєвого стану деревних насаджень паркового комплексу Соборної площі були виявлені ентомологічні та фітопатологічні пошкодження. Так, у робінії звичайної виявлено скелетування листків, проколи та дірчасті виїдання, у в'язу низького – проколи, скелетування, об'їдання, дірки на листовій пластині, ракові утворення бактеріального походження. У окремих екземплярів липи серцелистої зафіксовано об'їдання листків, дірчасті пошкодження, скупчення скелетованих точкових уражень по усій поверхні листової пластинки.

Клен гостролистий характеризується переважно об'їданням листків комахами-поліфагами (рис. 4), проколами, мінуванням, некрозами, у деяких екземплярів була виявлена ураженість справжньою борошнистою россою та тілами дереворуйнівних грибів.



Рисунок 4. Ушкодження листових пластинок в'язу комахами-поліфагами

Дерева гіркогоштану звичайного на момент проведення інвентаризації паркового комплексу були уражені каштановою мінуючою міллю, у софори японської спостері-

галися об'їдання листків. Горіх грецький має на листках патологічні утворення – гали та листові лишайники на стовбурах.

Таким чином, за результатами оцінки життєвого стану паркового комплексу Соборної площі м. Дніпро встановлено, що більша частина деревних насаджень відносяться до ослаблених (помірно та середньо). Серед таких рослин переважають бузок звичайний, робінія звичайна, в'яз низький, гірकोкаштан звичайний, софора японська. Рослин без ознак ослаблення виявлено лише 21,0 % щодо усіх насаджень. Сам дерестан паркового комплексу охарактеризований також як ослаблений.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев В.А. Диагностика жизненного состояния деревьев и древостоев. *Лесоведение*. 1989. № 4. С. 51–57.
2. Анисимова Л.Б. Особенности биогенной миграции тяжелых металлов в парках г. Днепропетровска. *Проблемы озеленения крупных городов: альманах*. М.: Прима-М., 2005. Вып. 11. С. 210–212.
3. Иванченко О., Иванчук К. Видове різноманіття деревних насаджень паркового комплексу Соборної площі м. Дніпро. *Розвиток сучасної освіти і науки: Результати, проблеми: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (Ужгород – Херсон – Кривий Ріг, 26 квітня 2019 р.)*. Ужгород, 2019. С. 244–246.
4. Кучерявий В.П. Озеленення населених місць: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Львів: Світ, 2005. 454 с.
5. Левон Ф.М. Зеленые насаждения в антропогенно трансформированной среде. К.: ННЦ ИАЭ, 2014. 320 с.
6. Мальцева С.Ю. Дендрофлора міста Генічеськ (Херсонська область, Україна). *Вісник Харківського Національного аграрного університету*. Серія Біологія. 2016. Вип. 2 (38). С. 106–114.
7. Определитель высших растений Украины / Доброчаева Д.Н., Котов М.И., Прокудин Ю.Н. и др. Киев: Наукова думка, 1987. 548 с.
8. Якубов Х.Г. Экологический мониторинг зеленых насаждений Москвы. М.: Стагирит-Н, 2006. 264 с.

**Юрій КРАСНОБОКИЙ, Ігор ТКАЧЕНКО,
Катерина ІЛЬНИЦЬКА**
(Умань, Україна)

РОЛЬ ОСВІТИ І НАУКИ В КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Парадигмою майбутнього розвитку людської цивілізації є концептуальні засади сталого розвитку, які були схвалені ООН у 1987 році. Вони спрямовані на розв'язання сучасних проблем людства з урахуванням його потреб у майбутньому. Сталий розвиток трактується як концепція справедливого розподілу можливостей між теперішнім і майбутніми поколіннями [1].

Через 15 років (у 2002 році) на Всесвітньому саміті у Йоганнесбурзі було відмічено, що на той час суттєвих успіхів у реалізації програми сталого розвитку не було досягнуто. Було названо й основну причину цього явища – недостатню увагу до

одного з найважливіших дієвих механізмів сталого розвитку – освіти. З тих пір минуло ще 20 років, а ознаки кризи (у системі вітчизняної освіти і науки) лише поглиблюються [2]. Одним з недоліків системи освіти всіх рівнів, який унеможливує стабільність розвитку людського соціуму, полягає в недостатньому рівні екологічних знань, практичній відсутності системи національно-патріотичного, культурного, етичного та естетичного виховання.

Саме з огляду на вище сказане в переважній більшості цивілізованих країн національними освітніми стратегіями стає розвиток природничих наук як техніко-технологічного базису матеріальних виробництв, імплементація найновіших досягнень природничих наук у навчальні програми університетів та екологізація освіти як одна з найважливіших умов вирішення проблеми збереження стабільності природного середовища і забезпечення сталого розвитку суспільства.

Сприйняття оточуючого світу як цілісної динамічної системи взаємозв'язку природи, людини і суспільства, вимагають постійного оновлення змісту освіти, удосконалення методів, форм і засобів навчання, які б відповідали найновішим досягненням науки і відображали комплексний підхід до розвитку суспільства, економіки і оточуючого середовища.

Для опанування основними положеннями концепції сталого розвитку необхідний науково обґрунтований механізм навчання, кінцевою метою якого має бути сформована у суб'єктів навчального процесу особиста відповідальність за глобальні процеси. Основою такого механізму мають бути: отримання фундаментальних природничо-наукових знань, розуміння широких інтеграційних зв'язків між навчальними дисциплінами, системне мислення, неперервність освіти, екологізація дисциплін природничо-наукового циклу.

З цієї метою в галузі технічної освіти необхідно робити акценти на здатність майбутніми спеціалістами вирішувати проблеми прогнозування і ліквідації надзвичайних ситуацій і їх наслідків, переробки й утилізації відходів виробництва і споживання, контролю над якістю оточуючого середовища тощо. Для науки в цілому головним стає не просте накопичення та поширення знань, а їх систематизація, системне, синтетичне осмислення, пізнання законів та закономірностей розвитку природи, людини й суспільства, що має втілюватися у послідовне і систематичне формування природничо-наукового світогляду майбутніх фахівців.

Така узагальнена система знань людини про природні явища і її відношення до основних принципів буття природи складає природничо-науковий і гуманітарний аспекти світогляду. Адже матеріальна єдність світу в тих галузях, де людина перетворює природу, вже не може бути розкритою лише природничими науками, тому що взаємодіюче з нею суспільство теж являє собою матерію вищого ступеня розвитку. Технічні (прикладні) науки, які відображають закони руху матеріальних засобів людської діяльності і які є тією ланкою, що у взаємодії поєднує людину і природу, теж свідчать про матеріальність засобів людської діяльності, з допомогою яких пізнається і перетворюється природа. І від того, в який спосіб і з якими наслідками нинішнім людством здійснюється перетворення природи, залежатиме його майбутній сталий розвиток. Вирішення цих проблем постало як завдання загальнонаукового характеру, адже вимагає посилення взаємозв'язку та інтеграції всіх наук. Тому педагогам необ-

хідно усвідомлювати взаємозв'язок і взаємозалежність наук з тим, щоб підготувати своїх учнів до адаптації у швидкозмінних умовах тісної інтеграції науки-освіти-виробництва в інформаційно-техногенному суспільстві.

Вступаючи в реальне життя, випускникам освітніх закладів необхідно буде адаптуватися не лише до умов високотехнологічного, інформаційно-перенасиченого світу, але й до світу переобтяженого глобальними проблемами, такими як зміна клімату, виснаження природних ресурсів, енергетичний «голод», антропогенне навантаження на довкілля, демографічна проблема та інші, які мають системний характер. І від того, чи будуть знайдені шляхи вирішення цих проблем, забезпечуватиметься й сталий розвиток майбутніх поколінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Краснобокий Ю., Ткаченко І. Місце і значення природничих наук у концепції сталого розвитку. *Наукові записки. Випуск 5. Серія: Проблеми фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 2.* Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. С. 113–117.
2. Локтев В. Знання – сила? *Вісник НАН України.* 2018. № 1. С. 72–83.

Юлія КУЗЬМЕНКО
(Херсон, Україна)

ЗЕМЛЯ ЯК ОБ'ЄКТ ПРАВА ВЛАСНОСТІ

Земля – важливий аспект суверенітету кожної держави, а тому цілком логічно, що в українському законодавстві «у національній адміністративно-правовій системі продовжують свій розвиток ринкові земельні відносини» [1, 119]. «Важливо урегулювати правове поле земельних відносин відповідно до сучасних вимог суспільства» [3, 169].

Земельний кодекс України у статті 1 відтворює положення статті 14 Конституції України про те, що земля основним національним багатством, яке перебуває під особливою охороною держави. Запровадження цієї норми зумовлено певними особливостями такого об'єкта правового регулювання й охорони, як земля.

Земля виконує три важливі функції, що є ключовими для забезпечення нормальної життєдіяльності суспільства – економічну, соціальну й екологічну. Виконуючи економічну функцію, земля виступає як важливий матеріальний ресурс, що відіграє роль основного засобу виробництва та предмета праці в сільському господарстві, як просторовий базис для розвитку інших галузей економіки. Соціальне значення землі зводиться дотого, що вона є місцем проживання всього людства. Екологічна функція землі полягає в тому, що земля є центральним, цементуючим ресурсом екологічної системи в цілому, так і окремих елементів природного середовища.

Земля, з одного боку, є самостійним об'єктом господарського використання, а з іншого – складовою довкілля, яка сприяє формуванню складних природних утворень, тобто екологічних систем, справляє біологічний вплив на створення природних комплексів – заповідників, заказників, пам'яток природи, лікувальних, оздоровчих зон тощо.

У такому аспекті йдеться також про особливості землі як певної території, що акумулює інші природні утворення, використання властивостей яких спрямовується на задоволення матеріальних, духовних, пізнавальних, лікувальних, оздоровчих та інших потреб людини і суспільства.

На законодавчому рівні поняття «земля» визначається як поверхня суші з ґрунтами, корисними копалинами та іншими природними елементами, що органічно поєднані та функціонують разом із нею (стаття 1 Закону України «Про охорону земель» від 19.06.2003 року).

В юридичному значенні земля – це розташований над надрами, територіально обмежений кордонами України, цілісний, нерухомий поверхневий шар земної кори, який є основою ландшафту та просторовим базисом для гармонійного розподілу місць розселення, діяльності людей, об'єктів природно-заповідного фонду з урахуванням економічних, соціальних, екологічних та інших інтересів суспільства, належить народу на праві абсолютної власності, є частиною національного багатства, що перебуває під особливою охороною держави.

У процесі регулювання суспільних земельних відносин використовується також поняття «земельна ділянка». Відповідно до статті 79 Земельного кодексу України земельна ділянка є частиною земної поверхні з установленими межами, певним місцем розташування, з визначеними щодо неї правами. При цьому простежується така важлива ознака земельної ділянки як об'єкта правового регулювання, яка полягає в її позначенні за місцем розташування та розміром площі в складі однієї з категорій земель України. Без такого позначення неможливо встановити права щодо земельної ділянки. Зазначене виокремлення здійснюється шляхом встановлення меж земельної ділянки відповідно до затвердженого проекту її відведенні в порядку землевпорядкування. Межі земельних ділянок фіксуються в планах землевідводу та виносяться в натурі з їх позначенням на місцевості, після чого визначається розмір її площі.

Важливою юридичною ознакою земельної ділянки є фіксація даних про неї в Державному земельному кадастрі, тобто формування земельної ділянки як об'єкта цивільних правовідносин. При цьому відповідно до статті 79-1 Земельного кодексу України формування земельної ділянки полягає у визначенні земельної ділянки як об'єкта цивільних прав, зокрема визначення її площі, меж і внесення інформації про неї до Державного земельного кадастру. Формування земельних ділянок здійснюється:

- у порядку відведення земельних ділянок із земель державної та комунальної власності;
- шляхом поділу чи об'єднання раніше сформованих земельних ділянок;
- шляхом визначення меж земельних ділянок державної чи комунальної власності за проектами землеустрою щодо впорядкування територій населених пунктів.

Отже, на законодавчому рівні встановлено, що земельна ділянка вважається сформованою з моменту присвоєння їй кадастрового номеру. Таким чином, тільки сформовані земельні ділянки можуть бути об'єктом цивільних прав – права власності, права користування, оренди тощо.

Згідно частини 2 статті 79 Земельного кодексу України право власності на земельну ділянку поширюється в її межах на поверхневий (ґрунтовий) шар, а також на

водні об'єкти, ліси та багаторічні насадження, які на ній знаходяться, якщо інше не встановлено законом і не порушує права інших осіб.

Право власності на земельну ділянку поширюється на простір, що знаходиться над і під поверхнею ділянки на висоту і глибину, необхідних для зведення житлових, виробничих та інших будівель і споруд (частина 3 стаття 79 Земельного кодексу України). Але незважаючи на те, що закон у цих випадках обмежує правооб'єктність ділянки землі зведенням житлових і виробничих будівель і споруд, всеж може мати поширення прав на земельну ділянку з охопленням підземної сфери та повітряного простору.

Земля як об'єкт правової охорони характеризується такими юридичними ознаками:

- є основним національним багатством народу України;
- є елементом навколишнього природного середовища і перебуває у нерозривному зв'язку з іншими елементами природи;
- одночасно є природним ресурсом, просторовим базисом та основним засобом виробництва в сільському господарстві, що, у свою чергу, зумовлює необхідність збалансованого використання землі як екологічного, соціального й економічного ресурсу;
- обмеженість у просторі, яка зумовлюється природою походження землі;
- порядок охорони та використання земель залежить від її належності до тієї чи іншої категорії;
- ґрунтовий покрив землі виділяється як об'єкт особливої охорони та використання.

Відносно такої категорії права власності як використання, то слід відмітити, що «Земельне законодавство досить детально врегульовує питання використання» [2, 261] земель відповідно їх цільового призначення.

Підводячи висновки, можемо зауважити, що основним законодавчим документом щодо питання визначення землі як об'єкту права власності є Земельний кодекс України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьменко Ю.В. Адміністративно-правовий аспект регулювання земельних орендних відносин. *Юридичний бюлетень*. 2020. Вип. 13. С. 118–123.

2. Кузьменко Ю., Думанський Р. Загальна характеристика правового режиму земель промисловості, транспорту, зв'язку. X-а Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи». Том X: Ефекти участі в розвитку науки та освіти на відстані / [Ред.: Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. (23 квітня 2021 р., Конін – Ужгород – Херсон): Посвіт, 2021. С. 261–262.

3. Кузьменко Ю.В., Рудниченко С.М. Законодавство України у сфері земельних орендних відносин. The V th International scientific and practical conference «*STUDY OF MODERN PROBLEMS OF CIVILIZATION*» (October 19-23, 2020 Oslo), Norway 2020. 516 p. P. 169–170. ISBN - 978-1-63649-940-6; DOI – 10.46299/ISG.2020.II.V

ЕКОЛОГІЧНИЙ МОНІТОРИНГ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ТЕРИТОРІЙ РАЙОНІВ ПРИКАРПАТТЯ

На прикладі геоекологічних обстежень Рогатинського, Галицького, Тисменицького районів Прикарпаття розроблена система моніторингу.

На основі проведеного дослідження визначено наступне:

1. Огляд попередніх робіт з існуючих систем екологічних оцінок сучасної ситуації показав, що найбільш ефективним методом моніторингу довкілля є конструктивно-техноекологічне оцінювання територій. При цьому не виключаються і інші напрямки – еколого-геологічний, геоекологічний, еколого-ландшафтний та еколого-геохімічний. До цього часу не виявлені та не вивчені проблеми екологічної безпеки, які не включені до відповідних підзаконних актів або інструкцій. Тому одним із виконаних завдань було розробка сучасних методик моніторингу локального рівня для територій об'єднаних територіальних громад.

2. В результаті були обґрунтовані оптимальні мережі екологічного моніторингу для комп'ютеризованих систем екологічної безпеки об'єднаних територіальних громад.

3. На територіях об'єднаних громад виконані екологічні маршрути з відбором проб ґрунтів, поверхневих вод, донних відкладів, ґрунтових вод, атмосферного повітря та опадів дощу і снігу, частково рослинності. При цьому точки відбору проб на кожному геоекологічному полігоні з кожного компоненту довкілля або співпадають на місцевості або розташовані поряд, що забезпечує об'єктивність їх екологічної оцінки.

4. Для аналітичних робіт використані сучасні лабораторні методи – атомно-адсорбційний, рентгенофлуоресцентний, хроматографічний, електрохімічний та новітні прилади. При цьому більшість аналізів автором виконано самостійно у сертифікованих лабораторіях, що забезпечує достовірність побудованих баз даних та техногеохімічних карт екологічного стану досліджених територій. Екологічну оцінку територій здійснюють на різних ієрархічних рівнях: на об'єктовому, локальному, регіональному, національному та міждержавному у відповідних масштабах, але за єдиною методикою. Кожний наступний рівень враховує особливості попереднього від міждержавного до об'єктового. Ця процедура виконана на локальному рівні, що відповідає об'єднаній територіальній громаді.

5. Виконана комп'ютерна обробка отриманих результатів аналізів з побудовою баз даних, а на їх основі поелементних еколого-техногеохімічних карт, а потім покompонентних карт. Використання сучасних методів ІТ, ДЗЗ та ГІС-технологій дозволило максимально автоматизувати цей процес і створити комп'ютерні багатокomпонентні постійно діючі еколого-технологічні моделі автоматизованих ГІС екологічного моніторингу та екологічної безпеки територій адміністративних районів та територіальних громад. Геоінформаційні системи найбільш об'єктивно оцінюють і враховують зміни стану довкілля, щоб запобігти катастрофічним наслідків подій природного походження (повені, зсуви, просадки, землетруси і т.ін.), дозволяють реалізувати політику управління природоохоронною діяльністю у такий спосіб, щоб мінімально не

зашкодити навколишньому природному середовищу. Для прийняття дійсно оптимальних управлінських рішень потрібна не просто актуальна інформація, а вона потрібна оперативно і, що головне, у вигляді, зручному для прийняття рішень.

Дмитро РУБАН
(Київ, Україна)

СТАН РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ДІЯЛЬНОСТІ ІНСТИТУТІВ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Громадянське суспільство в Україні за останні роки характеризується як незалежний та потужний чинник суспільного поступу. Окрім громадського потенціалу у цьому процесі значну роль відіграє і держава, з боку якої вибудовуються систематичні партнерські відносини з інститутами громадянського суспільства шляхом ухвалення, імплементації та вдосконалення відповідно до європейських стандартів нормативно-правових актів [5], які визначають принципи таких відносин, зокрема, і на регіональних рівнях через прийняття місцевих програм сприяння розвитку громадянського суспільства [6].

Незважаючи на події 2013 року, громадянське суспільство в Україні продовжило активну участь у демократичних перетвореннях. У даному процесі важливим чинником суспільно-політичної консолідації стали інститути громадянського суспільства, які сприяли, зокрема, розгортанню масового патріотичного руху. Відтак, забезпечення повноцінних партнерських відносин органів публічної влади з інститутами громадянського суспільства, їх повноцінної участі у процесі вироблення суспільно важливих рішень є усвідомленим пріоритетним завданням у нинішніх умовах європейського поступу нашої держави. Візія державою громадянського суспільства як генератора нових смислових суспільних наративів через сприяння громадянській активності та імплементації якісної комунікації між владою та ІГС сприятиме ефективному продовженню європейського курсу України.

Загалом тенденції розвитку інститутів громадянського суспільства демонструють позитивну динаміку. Зокрема, протягом 2020 року в місті Києві спостерігалось зростання кількості громадських організацій [2, 8], що відображає і загальнонаціональну тенденцію. Проте зростання кількості ІГС практично не позначається на підвищенні рівня залучення громадян до їх діяльності [2, 21]. Збільшення кількості громадських організацій також не тотожне посиленню їх впливу на процес ухвалення рішень в уявленні громадян [3]. Найактуальнішими проблемами розвитку ІГС їх представники вважали, зокрема: недостатнє фінансування, недостатня співпраця з органами влади, ЗМІ та бізнесом, низький рівень кваліфікації персоналу організації тощо [2, 40]. Відповідні виклики є спільними для всіх ІГС і тому існує необхідність поліпшення ситуації.

Протягом 2020 року з'явилися значні глобальні виклики у сфері розвитку демократії як такої та ІГС, зокрема. Одним із викликів стала пандемія COVID-19. Незважаючи на негативні наслідки пандемії для ІГС (зменшення бюджету тощо), громадські організації динамічно налаштували свою діяльність під нові формати [2, 40], що доводить їх гнучкість та мобільність. Оцінюючи вплив пандемії на діяльність ІГС,

значимо, що пандемія у даному контексті позитивно вплинула на масштабування у суспільстві соціального капіталу (людські зв'язки, солідарність, взаємодовіра). Також в умовах пандемії було виявлено нові формати секторальної співпраці між ІГС, бізнесом, владою, місцевим самоврядуванням.

ІГС столиці працюють нині здебільшого у соціальній та освітній сферах [2, 10]. Варто зауважити, що інститути громадянського суспільства мають достатньо високий баланс суспільної довіри [4]. Значний рівень довіри з боку суспільства робить ІГС провідними учасниками у процесі формування суспільної довіри загалом та підвищенні рівня суспільної стійкості.

Враховуючи сучасні тенденції розвитку інститутів громадянського суспільства, варто і в подальшому вибудовувати довготерміновий та комунікативний характер політики сприяння розвитку громадянського суспільства, враховуючи динамічність суспільних процесів, гнучкість реагування на виклики, секторальні особливості діяльності ІГС; створювати ефективне нормативно-правове підґрунтя розвитку демократії участі; важливо дотримуватись прозорості взаємодії органів влади з ІГС тощо. Ця політика є наскрізним елементом формування суспільної стійкості та консолідації демократії в державі в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Звіт про виконання плану заходів на 2019 рік з реалізації Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016–2020 роки. URL: <https://bit.ly/3EtWbLM>;

2. Звіт за результатами соціологічного дослідження «Рівень залучення киян до інститутів громадянського суспільства». URL: <https://bit.ly/39kXaQ5>

3. Луцевич О. Держава і громадянське суспільство після виборів 2019 року/TOGETHER. Проєкт ЄС для розвитку громадянського суспільства в Україні. URL: <https://bit.ly/3zg0hTZ>

4. Оцінка громадянами ситуації в країні, рівень довіри до соціальних інститутів та політиків, електоральні орієнтації громадян (жовтень-листопад 2020 р.). URL: <https://bit.ly/39kXe2h>

5. Підготовка проєкту Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2021 – 2026 роки. URL: <https://bit.ly/3airCfF>

6. Рішення Київської міської ради від 12.12.2019 № 452/8025 «Про затвердження міської цільової програми «Сприяння розвитку громадянського суспільства у м. Києві на 2020-2022 рр.». URL: <https://bit.ly/3ly2K7x>

*Володимир СИДОРЕНКО, Анна ДЕМКІВ,
Василь ТИЩЕНКО
(Київ, Україна)*

МЕТОДОЛОГІЯ АНАЛІЗУ РИЗИКУ ВПЛИВУ ШКІДЛИВИХ ФАКТОРІВ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ

Методологія аналізу ризику впливу шкідливих факторів навколишнього середовища на здоров'я населення є новим, відносно молодим, але таким, що інтенсивно роз-

вивається в усьому світі міждисциплінарним науковим напрямом. Принципові положення цієї методології, що полягають, зокрема, у виділенні в єдиний процес прийняття рішень з оцінки ризику та управління ним, сформульовані в США ще на початку 80-х років. Процедура аналізу ризику для регіону можна представити наступними етапами [1–3]: 1) створення бази даних для досліджуваного регіону, в яку входить інформація про географію регіону, метеорологію, топологію, інфраструктуру, розподіл населення і демографію, розташування промислових та інших потенційно небезпечних виробництв і об'єктів, основні транспортні потоки, сховища промислових і побутових відходів тощо; 2) ідентифікація та інвентаризація небезпечних видів господарської діяльності, виділення пріоритетних об'єктів для подальшого аналізу; 3) кількісна оцінка ризику для навколишнього середовища і здоров'я населення, що включає кількісний аналіз впливу небезпек протягом всього терміну експлуатації підприємства з урахуванням ризику виникнення аварійних викидів небезпечних речовин, аналіз впливу небезпечних відходів, аналіз ризику при транспортуванні небезпечних речовин та аналіз ризику закриття і ліквідації підприємства; 4) формулювання інтегральних стратегій управління і розробка оперативних планів дій, що включає оптимізацію витрат на забезпечення промислової безпеки та визначення черговості здійснення організаційних заходів щодо підвищення стійкості функціонування і зниження екологічного ризику при нормальній експлуатації об'єктів регіону, а також в умовах надзвичайних ситуаціях.

Система управління ризиком повинна містити технічні, оперативні, організаційні та топографічні елементи. Оцінка ризику в загальному вигляді має на увазі процес ідентифікації, оцінки та прогнозування негативного впливу на навколишнє середовище та/або здоров'я і добробут людей в результаті функціонування промислових та інших виробництв і об'єктів, що можуть становити небезпеку для населення і навколишнього середовища. Так, наприклад, згідно з визначенням Національної академії наук США, оцінка ризику для здоров'я – це використання доступної наукової інформації та науково обґрунтованих прогнозів для оцінки небезпеки впливу шкідливих факторів навколишнього середовища та умов на здоров'я людини. В цьому разі підкреслюється, що ризик для здоров'я людини, пов'язаний із забрудненням навколишнього середовища, виникає при наступних необхідних і достатніх умовах, що утворюють в сукупності реальну загрозу або небезпеку для здоров'я людини: існування самого джерела ризику (наприклад, токсичної речовини в об'єктах навколишнього середовища та продуктах харчування); технологічного процесу (що передбачає використання шкідливих речовин); присутність даного джерела ризику в певній, шкідливої для людини дозі; схильність населення дії згаданої дози токсичної речовини тощо. Виходячи з такої структуризації самого ризику, виділяються основні елементи процедури його оцінки, що поділяються на чотири стадії (фази).

Враховуючи що нині не існує можливості проведення досить повної оцінки ризиків для всіх забруднюючих речовин, присутніх в досліджуваному регіоні, внаслідок величезного обсягу необхідних аналітичних досліджень і відсутності адекватних даних про кількісні рівні ризику для багатьох токсичних речовин, то цілком виправданим було зниження числа чинників, що враховуються шляхом відбору обмеженого числа речовин, які найбільшою мірою визначають існуючі ризики для здоров'я населення в даній місцевості.

Для оптимізації цього процесу попередньо були розроблені критерії основи і підготовлена комп'ютеризована база даних, що дозволяє не тільки відбирати з усього різноманіття хімічного забруднення пріоритетні в гігієнічному відношенні чинники, а й обґрунтовувати принципи виключення хімічних речовин з числа пріоритетних. З урахуванням цього можна скласти перелік пріоритетних речовин із зазначенням пріоритетних середовищ і шляхів надходження. Такий підхід на кінцевому етапі характеристики ризику гарантує, що враховані всі фактори з високим ступенем небезпеки, які були виявлені на досліджуваній території.

Складнощі оцінки ризику були обумовлені також наявною якісною і кількісною інформацією про викиди і скиди шкідливих речовин в навколишнє середовище. Оцінюючи надійність даних про величини емісії хімічних речовин, необхідно відзначити, що джерелами інформації про викиди шкідливих чинників є самі підприємства, які в силу об'єктивних причин мають тенденцію занижувати обсяги своїх викидів. Ця обставина, також як і недосконалість методів моделювання, дозволяє отримувати приблизні величини розрахункових концентрацій, що впливають на населення в точках, які представляють інтерес, і, отже, обмежувати якість встановлюваних характеристик ризику. Недостатність (за якістю і кількістю) наявних результатів досліджень якості різних об'єктів середовища також обмежує можливості оцінки ризику.

Шляхами раціоналізації цієї інформації стали додаткові дані аналітичних досліджень проб повітря незалежних контролюючих організацій на досліджуваній території, використання моделей, що дозволяють врахувати переходи між середовищем і в цілому ідентифікувати маршрути впливу з урахуванням поширення і долі хімічних речовин у навколишньому середовищі з остаточним формуванням сценаріїв впливу, включаючи визначення точок впливу і населення, схильного до впливу.

При розрахунку кількісних величин ризику особлива увага приділялася оцінці канцерогенного ризику, так як найбільш практичні і часто використовувані процедури оцінки ризику розроблені в даний час стосовно канцерогенезу і, внаслідок того, що будь-який вплив канцерогенів, які вважаються безпороговими агентами, збільшує ризик захворювання на рак протягом усього життя.

В оцінку ризику обов'язково включалися речовини, для яких існувала можливість отримання кількісних характеристик ризику розвитку певних захворювань або ураження різних систем організму. При відсутності таких характеристик аналізувалася вся наявна токсикологічна інформація і була створена сукупна база даних, що лежать в основі обґрунтування референтних рівнів (включаючи критичні ефекти для максимальних недіючих та порогових рівнів експозиції та фактори невизначеності, що модифікують чинники). З урахуванням цього розраховувалися індекси небезпеки перевищення референтних доз з характеристикою тих пріоритетних ефектів у населення за ступенем вираженості, що можуть виникати при цьому.

Таким чином, межі оцінок ризику для здоров'я включають канцерогенні ризики для індивідуальних речовин (індивідуальний ризик протягом усього життя і популяційний протягом року), розрахунок індексу хронічної небезпеки для окремих речовин, сумарний канцерогенний ризик для комплексу речовин, індекс хронічної небезпеки для сукупності речовин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про оцінку впливу на довкілля: Закон України від 23 травня 2017 р. № 2059-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2059-19#Text>.
2. Про об'єкти підвищеної небезпеки: Закон України від 18 січня 2001 р. № 2245-III / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2245-14#Text>.
3. ДБН А.2.2-1-2003 Склад і зміст матеріалів оцінки впливів на навколишнє середовище (ОВНС) при проектуванні і будівництві підприємств, будинків і споруд. Основні положення проектування / Прийнято 15 грудня 2003 р. URL: <https://www.zhivaplaneta.org.ua/upload/dbn-a-2-2-1-2003.pdf>.

Владислав ЮРОШ
(Ужгород, Україна)

ДЕРЖАВНО-ЦЕРКОВНІ ВІДНОСИНИ: СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-НАУКОВИХ ТА ПОЛІТИКО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСКУСІЙ

У політичній історії Заходу відносини між релігією та державою набували становлення відповідно до їхніх інституційних форм, розвиток яких відбувається під взаємовпливом: до правової форми Церкви були включені конституційні елементи Римської імперії, а сучасну світську державу в її правовій формі неможливо уявити без Римо-католицької церкви та характерних для неї принципів конституції управління, синодальних форм консультацій, її ієрархічної структури та теологічних засад всемогутності Бога. Водночас у багатовіковому розвитку цих відносин можна простежити тенденцію, яка веде від конкуренції трону та вівтаря до взаємодоповнюваності церков та демократичної конституційної держави – у релігійно та ідеологічно нейтральній державі, в якій свобода совісті та віросповідання є одним із визначальних структурних принципів, концепції обґрунтованості, що їх висувують до соціального життя, держава та церква якісно диференційовані. Подібно до того, як церкви визнають верховенство державного закону у світській сфері, держава обмежує себе саме тією сферою, яка необхідна для підтримання справедливого миру в суспільному устрої, і не висуває до людини жодних вимог, що ставлять під сумнів її сумлінні рішення на користь чи проти релігійної ситуації [3]. Таким чином, відносини між релігією та політикою в принципі умиротворені.

У ранньому християнстві сотеріологічно-есхатологічна орієнтація супроводжувалася відповідним відторгненням світосприйняття. Історичні зміни відбулися в тій мірі, що церква розвивалася за парадигмою організаційної форми, в яку були включені елементи політичного співтовариства, а також інституційно-правова форма. Церква, в їх порозумінні – це не загальний термін для християнських релігійних громад, а історично дуже специфічна форма, так само як держава є специфічною формою політичного порядку, що характеризується зазіханням на владу, пов'язану з територією та її жителями, яку вона забезпечує монополією на легітимне насильство [1].

У соціально-науковій та політико-теоретичній дискусії домінують чотири концепції, які описують ці напружені відносини між релігією та політикою, а також інституційні форми співпраці, які викристалізувалися у західному політичному розвитку церкви,

з часів її розколу, та держава в сучасних суспільствах аналітично та нормативно: секуляризація, громадянська релігія, політична теологія та політична релігія.

Найбільш важливою концепцією з них є концепція секуляризації, яка ставить питання про (емпіричне та нормативне) значення релігії в сучасному суспільстві в цілому і для держави зокрема. У світській державі релігійна влада та політична влада інституційно поділені, функція і легітимність держави полягають над релігійної, а світської мети. Історично цей поділ розвивався в кілька етапів, починаючи з розробки аналітичної відмінності між сферами, інституційної конкуренції між тронем і вівтарем (зокрема, у суперечці про інвеституру) і закінчуючи умиротворенням конфесійних громадянських воєн за допомогою регулятивного досягнення сучасної держави та зміни парадигми права («*auctoritas, non veritas facit legem*») [5]. Після конституційних революцій у США та Франції легітимна основа сучасної держави розширюється і включає нормативне зобов'язання свободи і рівності особистості та взаємну солідарність громадян, що йде пліч-о-пліч з деклараціями прав людини. Свобода релігії, що міститься в деклараціях прав та включена до каталогу основних прав сучасних конституцій, не супроводжується безпосередньо повним відділенням церков від держави. Швидше, це розвивається різних етапах у відповідних національних суспільствах, залежно від відповідного конфесійного ландшафту (конфесіоналізація).

У Західній Європі у другій половині ХХ століття спостерігалася тенденція до зниження релігійності окремих людей та значущості релігії у суспільному житті. Це не стосується ні інших країн з переважанням християнства, таких як США або країни Латинської Америки, ні країн з переважанням ісламу [2]. У зв'язку з зростаючими міграційними потоками в Західну Європу релігійний плюралізм посилюється і в суспільствах, які раніше були відносно однорідними в релігійному відношенні, оскільки багато мігрантів сповідують мусульманську віру і є вихідцями з суспільств, які не мають порівнянного світсько-демократичного порядку, а й останнім часом часто демонструють політизацію ісламу. Обидва явища: занепад християнської релігійності та релігійна плюралізація – згадуються при позначенні суспільства як постсекулярного.

В емпірико-аналітичних термінах громадянська релігія розуміється як перформативне звернення до релігійних символів у політичній сфері, яке служить для трансцендування громадянства від асоціації інтересів, заснованої на суто цільовому обґрунтуванні, до щільнішої форми політичного співтовариства. Парадигматично це виявляється у політичній культурі США, де посилення на релігію не є винятковим, але таким чином, щоб об'єднати громадян різних віросповідань. У нормативному плані Жан-Жак Руссо ввів громадянську релігію в сучасну політичну теорію як функціонально необхідну умову успіху демократії, заснованої на автономному волевиявленні індивідів. На думку автора, жодна держава не може бути створена з християнами, чия лояльність у разі конфлікту полягає у релігійних нормах. На відміну від нього, Ж.-Ж. Руссо вимагає віри в Бога, яка залежить від релігійних конфесій і пов'язує громадян із державою.

Термін «політична теологія» використовується у різних сенсах. Це завжди питання політичного чи теологічного мислення, яке звертається до іншої сфери зокрема. Карл Шмітт надав політичній теології її класичне значення своїм зауваженням у тому, що це короткі поняття сучасної теорії держави за своїм походженням і систематичної

структурі є секуляризованими теологічними поняттями. З погляду теології це можна розуміти як загальний погляд на теологічні висловлювання про політичний порядок або саморозуміння теології, яка розуміє себе як політичну (наприклад, як теологія звільнення) [6].

За допомогою концепції політичної релігії погляд з емпірико-аналітичного погляду спрямовується на квазірелігійний характер політики в тоталітарних диктатурах (тоталітаризм). Націонал-соціалізм з його «міфом про спокуту» [7] можна інтерпретувати як квазірелігію, вигадану з метою політичного панування та застосування насильства через абсолютизацію народу та його представництво в особі лідера, а також інструментальне використання релігійних символів, культів та свят. Це однаково стосується й сталінізму. Проте політична теологія та політична релігія не дають відповідної евристики для аналітичного та нормативного осмислення релігійно-політичної ситуації у демократичних конституційних суспільствах.

Договірні правовідносини між землями та церквами доповнюють та конкретизують конституційні правовідносини між державою та церквами. По суті, договірні положення повторюють і підтверджують взаємні правничий та обов'язки, які з Основного закону. Крім того, вони закріплюють їх як незалежні правові титули, які можуть стати актуальними у разі внесення змін до Основного закону чи простого державного законодавства; адже такі правові зміни не анулюють договірних зобов'язань, які держава уклала стосовно церков, і не можуть претендувати на пріоритет над ними. Це зрозуміло для конкордатів як договорів з міжнародного права, але має – з міркувань паритету і верховенства права – також застосовуватися до інших церковних договорів держави. Держава може вимагати коригування договору від церковних договірних сторін лише у разі докорінної зміни обставин, що існували на момент укладання договору (*clausula rebus sic stantibus*) [1].

Договірні відносини, які церкви підтримує із землями та Федерацією (католицькі офіси; представники протестантських церков), також служать для підтримки взаємних відносин. У межах федерального уряду відповідальність питання взаємовідносин із церквами лежить на федеральному міністерстві внутрішніх справ, тоді як із урядами земель – переважно на канцеляріях штатів.

Співпрацюючи з церквами або іншими релігійними громадами та сприяючи їм, держава не порушує конституційної заборони на інституційне сплетіння держави та церкви. Обидва залишаються розділеними, але можуть і повинні працювати разом. Оскільки в них різні завдання і функції, але вони «відчують відповідальність за одних і тих же людей, за одне і те ж суспільство, виникає необхідність співробітництва, що розуміє... В основному це те, що мається на увазі, коли основні відносини між державою та церквою у Федеративній Республіці Німеччина характеризуються як відносини «культуального поділу», як взаємна незалежність у системі координації або як партнерство між церквою та державою» [4]. Сфери застосування співпраці між державою та церквами – це релігійна освіта як регулярний предмет у державних школах, теологічні факультети у державних університетах та навчальні заклади, що підтримуються церквою, чії навчальні курси та ступеня визнаються державою. Держава також надає пастирську допомогу військовослужбовцям (військові капелани), у державних лікарнях та в'язницях (інституційні капелани). У разі послуг соціального за-

безпечення держава віддає пріоритет незалежним, а отже, і церковним постачальникам відповідно до принципу субсидіарності (Subsidiarität).

ЛІТЕРАТУРА

1. Böckenförde E.-W. Staat, Gesellschaft, Freiheit, 1976. 352 S.
2. Casanova J. *Public religions in the modern world*. Chicago, IL: University of Chicago Press, 2014. 304 p.
3. Habermas J. Zwischen Naturalismus und Religion. Philosophische Aufsätze. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 2005. 372 S.
4. Heimbach-Steins M., Hilpert K. Anerkennung der Religions- und Gewissensfreiheit. *M. Baumeister u. a. (Hg.): Menschenrechte in der katholischen Kirche*. 2018. S. 175–194.
5. Hobbes Th. *The Leviathan: with selected variants from the Latin edition of 1668*. Indianapolis: Hackett Publishing, 1994. 627 p.
6. Huber St., Klein C. Kurzbericht zu einzelnen Ergebnissen der internationalen Durchführung des religionsmonitors der Bertelsmann-Stiftung. 2016. URL: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Presse/imported/downloads/xcms_bst_dms_23399_23400_2.pdf
7. Maier H. *Politische Religionen*. München: CH Beck, 2007. 331 S.
8. Палінчак М.М., Галда П.П., Лешанич М.М. Релігійний фактор у міжнародних відносинах: Навчальний посібник. Ужгород: Поліграфцентр «Ліра», 2015. 296 с.

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ТА СПОРТ. ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ

Наталія ЗАКАЛЯК, Микола ГАРКО
(Дрогобич, Україна)

ЗАСОБИ РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ВПЛИВУ ПРИ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ПОРУШЕННЯХ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

Порушення функцій опорно-рухового апарату є настільки великою проблемою сучасності, що Всесвітня Організація Охорони Здоров'я (ВООЗ) 13 січня 2000 року у своїй штаб-квартирі в Женеві проголосила першу декаду нового тисячоліття «Декадою кісток та суглобів» [3]. Було заявлено, що функціональні порушення опорно-рухового апарату є головною причиною стійких больових відчуттів та погіршення фізичного стану, що значно знижує якість життя та рівень працездатності людини.

Кількість осіб з дисфункціями опорно-рухового апарату різко зростає. За даними ВООЗ, в період 2000-2020 років кількість хворих з розладами діяльності апарату руху подвоїлася [2]. Тому така ініціатива ВООЗ має за мету підвищити розуміння цієї загрози для людства, покращити профілактику та лікування цих патологічних станів, а також надати більші можливості для освіти та досліджень у цій галузі охорони здоров'я.

За статистичними даними, із загальної кількості дітей, які народжуються щороку, 5-7% мають вроджені або набуті розлади функцій опорно-рухового апарату. Серед дорослого населення захворювання опорно-рухового апарату є найбільш поширеними. Вони впевнено посідають друге місце після хвороб серцево-судинної системи. У віці після 40-ка років порушення функцій опорно-рухового апарату виявлено майже в кожного другого пацієнта, який звертається за медичною допомогою. А ті особи, кому відомі болі в спині, чи інші дискомфортні стани опорно-рухового апарату, становлять 80% дорослого населення [3, 2].

Варто відзначити, що опорно-рухова система відіграє одну з головних ролей в діяльності цілого організму. Підтвердженням є той загальновідомий факт, що будь-які відхилення в системі опорно-рухового апарату ведуть до порушень функцій інших органів та систем організму. Тому проблема реабілітація пацієнтів з порушеннями функцій опорно-рухового апарату не втрачає своєї актуальності.

Реабілітації хворих з порушеннями діяльності опорно-рухового апарату присвячені наукові роботи Ю. Лянного, 2013, В.С. Полковник-Маркової, 2016; О.Я. Андрійчук, 2018; Є.О. Неведомської, 2018; О.Г. Гончарова, 2019; Л.А. Рубан, 2020 та ін. Аналіз науково-методичної літератури показав, що в комплексі лікувально-реабілітаційних заходів при порушеннях функцій опорно-рухового апарату важливе місце займають фізична терапія та лікувально-реабілітаційний масаж. Саме ці два засоби терапевтичного впливу є невід'ємними складовими процесу реабілітації осіб з функціональними розладами опорно-рухового апарату [4, 1].

Ефективність різноманітних терапевтичних впливів фізичних вправ та масажу на організм людини загальновідома. Та, щоб досягти стійкого позитивного результату необхідно застосовувати ці методи впливу системно і систематично. При цьому

треба враховувати індивідуальні особливості організму (вік, стать, фізичний стан, супутню патологію) та можливі протипоказання. Анамнез в цьому випадку теж має важливе значення.

Фізичні вправи, як основний засіб фізичної терапії, у реабілітаційному процесі розглядають як метод патогенетичної терапії. Позаяк систематичне виконання фізичних вправ сприяє якісному збільшенню функціональних резервів органів та систем організму, підвищенню функціональної адаптації хворих та забезпеченню профілактики функціональних розладів, то фізичні вправи є також методом активної функціональної терапії. Основними механізмами лікувального впливу фізичних вправ на організм людини є: стимулюючий або тонізуючий вплив, трофічна дія, формування компенсацій і нормалізація функції [5]. Ефективність фізичних вправ в реабілітаційному процесі залежить від дозування фізичних навантажень, послідовності застосування, їх добору для курсу реабілітації. Дидактичні принципи лежать в основі заняття з фізичної терапії. Для закріплення рухової навички важливими є повторюваність, систематичність та тривалість дії; фізичному перевантаженню запобігає поступове збільшення навантаження; залучення різних груп м'язів до виконання фізичних вправ забезпечують всебічність їх дії; індивідуальний підхід до проведення занять з фізичної терапії підвищує його ефективність.

У статичному збалансуванні роботи опорно-рухового апарату ефективним є масаж. Вплив масажу на організм людини в науковій літературі описаний за трьома механізмами: механічна дія – результат прямого впливу рук масажиста та апаратів, нейрорефлекторна дія – через вплив на нервову систему, гуморальна дія – через стимуляцію генерування біологічно активних речовин. Механічна дія масажу на організм людини в контексті цього дослідження займає чільне місце. Цей вплив полягає в зменшенні та усуненні м'язевого напруження, у відновленні довжини м'язів, у збільшенні еластичності сухожильно-зв'язкового апарату, в пришвидшенні крово- та лімфообігу, в активізації обміну речовин. Механічний вплив масажу значно покращує взаємодію тканин, сприяє ліквідації контрактур, процесам регенерації та анаболізму [1].

Отже, застосування правильно підібраних засобів фізичної реабілітації з урахуванням наступності рівнів та етапів реабілітації хворих з порушеннями функцій опорно-рухового апарату в медичних та реабілітаційних центрах, забезпечених реабілітаційним обладнанням відповідно до напрацювань Експертної Комісії ВООЗ з питань реабілітації, веде до позитивних результатів їх терапевтичного впливу, що значно покращує якість життя людини з функціональними порушеннями апарату руху, а відтак має позитивний вплив на соціально-економічний стан в державі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васичкин В.И. Большой справочник по массажу. М.: Изд-во Эксмо, 2004. 448 с.
2. Всемирный доклад о старении и здоровье. Всемирная организация здравоохранения, 2015 г. 34 с.
3. Лідгрен Ларс. Десятиліття кісток і суглобів 2000–2010 рр. *Бюлетень Всесвітньої організації охорони здоров'я*. 2003. 81 (9). 629. Всесвітня організація охорони здоров'я: <https://apps.who.int/iris/handle/10665/2690322>.

4. Мухін В.М. Фізична реабілітація в травматології: монографія. Л.: ЛДУФК, 2015. 428 с.

5. Швесткова Ольга, Сладкова Петра та кол. Фізична терапія: підручник. Київ: Чеський центр у Києві, 2019. 272 с.

Наталія ЗАКАЛЯК, Олександр КРИВЕНКО
(Дрогобич, Україна)

ПРОБЛЕМА ОСТЕОХОНДРОЗУ ПОПЕРЕКОВОГО ВІДДІЛУ ХРЕБТА

Біль у спині відчувають від 80 до 90% людей упродовж цілого життя і причиною його виникнення найчастіше виступає остеохондроз хребта. Водночас серед захворювань опорно-рухового апарату остеохондроз хребта займає значну частку, будучи серйозною соціальною проблемою у багатьох країнах. Значна поширеність цього захворювання серед осіб працездатного віку, високі показники інвалідності, великі економічні втрати визначають актуальність цієї проблеми, її епідеміологічне та соціально-економічне значення [8].

За даними літератури, майже 8% працездатного населення щорічно втрачають працездатність через біль в ділянці хребта, а із загальної кількості випадків втрати працездатності – 40% пов'язані саме з болем у попереку [7]. В Україні дегенеративно-дистрофічні захворювання поперекового відділу хребта виявляють у 5% працівників індустріальної сфери, і втрати працездатності становлять 57 днів на 100 працюючих. Щорічно за медичною допомогою з приводу дегенеративно-дистрофічних захворювань хребта звертаються понад 1 млн. пацієнтів і майже в 16 000 з них встановлюють інвалідність [3]. Тому, проблема дегенеративно-дистрофічних захворювань хребта має значущий характер у соціальному плані.

Нашою метою було дослідити соціальну значимість дегенеративно-дистрофічних захворювань хребта серед населення.

Основним симптомом поперекового остеохондрозу є характерний біль, іррадіючий у нижню кінцівку. Це біль невісцерального характеру, що виникає внаслідок розвитку патологічних змін дистрофічного характеру у кістково-м'язовому апараті і в сполучній тканині. У науковій літературі за кордоном відсутній термін «остеохондроз хребта», а натомість широко використовується поняття (low back pain), що означає «больовий синдром в нижній частині спини» [6]. Середньостатистичним віком для поперекового остеохондрозу є вік від 30 до 39 років, хоча до лікаря пацієнти можуть звертатися, як показує статистика, тільки через 10-15 років від початку захворювання. Популяційна частота дегенеративних захворювань хребта, за даними деяких авторів, становить 7,16% серед всієї патології хребта [5]. У віці 30-39 років частота захворювань становить 30,7 %, в осіб віком 40-49 років цей показник стає вищим у 2,5 рази, у віці 50-59 років ознаки поперекового остеохондрозу спостерігаються у 82,5%. Найвища частота виникнення ознак поперекового остеохондрозу реєструється серед осіб у віці 60-69 років і становить 89,4% [1]. Серед причин первинної інвалідності при захворюваннях опорно-рухової системи дегенеративні захворювання кістково-м'язової системи посідають перше місце і становлять 41,1 % від кількості

тих, хто пройшов медичний огляд. При цьому 2,2% хворим встановлено інвалідність в середньому через 6-7 років після початку захворювання, а 47,4% із них повністю втрачають працездатність [2]. Структурні ознаки остеохондрозу хребта за допомогою сучасних методів обстеження виявляють у кожній людині після 40-45 років і, за відсутності клінічної симптоматики, розглядають як природні інволютивні процеси. Статистичні дослідження, проведені в різних країнах, свідчать про те, що патологія попереково-крижового відділу хребта становить до 30% від загальної захворюваності, й ураження цього відділу є найпоширенішим порівняно з іншими відділами хребта [4]. ВООЗ вважає, що одним із пріоритетних напрямів наукових досліджень має бути вивчення поперекового болю [1]. Остеохондроз поперекового відділу хребта є в переліку основних причин непрацездатності населення. У минулому це було наслідком важкої фізичної праці, сьогодні – це найчастіше наслідки переважно сидячого способу життя, гіподинамії, слабкості м'язового корсета, ожиріння. Встановлено, що в поперековому відділі хребта внутрішньодисковий тиск збільшується на 200% при переході з горизонтального положення до вертикального і на 400 % – при сидінні у зручному кріслі [9].

Проведений аналіз статистичних даних щодо поширеності остеохондрозу поперекового відділу хребта вказує на те, що ця патологія найбільш розповсюджена серед людей середнього віку, які мають «сидячу» професію, що пов'язано із стрімким розвитком технологічного прогресу. Це нашоує на думку на необхідність детального дослідження впливу різних професій із «сидячим» видом діяльності для отримання наглядної картини щодо динаміки поширення остеохондрозу поперекового відділу хребта серед осіб цих професій. Завдяки такій статистиці можна буде вчасно та вдало інтегрувати засоби профілактики розвитку цієї патології, серед яких провідну роль відіграють ергономіка робочого місця і засоби реабілітаційного впливу (фізична терапія, фізіотерапевтичні процедури, реабілітаційний масаж).

ЛІТЕРАТУРА

1. Богачева Л.А. Современной состояние проблемы боли в спине. *Неврологический журнал*. 2003. № 3. С. 59–63.
2. Гайко Г.В., Герасименко С.І., Калашніков А.В. Аналіз стану травматолого-ортопедичної допомоги населенню України. 2011–2012 рр.: довідник. Київ, 2013. 137 с.
3. Корж А.А. Роль вертебродискологии в медицине. *Ортопедия и травматология*. 1994. № 1. С. 5–8.
4. Прогнозирование развития и течения позвоночно-тазової боли / А.И. Продан та ін. *Медицина и здоровье*. 2009. № 26(4). С. 23–29.
5. Продан А.И., Радченко В.А., Корж Н.А. Дегенеративные заболевания позвоночника. Харьков: Основа, 2007. Том 1. 407 с.
6. Cairns M., Foster N., Wright C. Randomized controlled trial of specific spinal stabilization exercises and conventional physiotherapy for recurrent low back pain. *Spine*. 2006. № 31(19). P. 670–681.
7. Straus B.M. Chronic pain of spinal origin: the costs of intervention. *Spine*, 2002. V. 27. N 22. P. 2614–2619.

8. Von Korff M, Deyo R, Cherkin D, et al. Back pain in primary care: Our-comes at one year. *Spine*, 1993. №18. P. 855–862.

9. White III AA, Panjabi MM. *Clinical Biomechanics of the Spine*. Second ed. Philadelphia: J.B. Lippincott company, 1990. 772 p.

Наталія ЗАКАЛЯК, Роман ОШІЄВСЬКИЙ
(Дрогобич, Україна)

РОЛЬ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ У ВІДНОВЛЕННІ ПІСЛЯ ІНСУЛЬТУ

Актуальність проблеми реабілітації після перенесеного інсульту обумовлена, насамперед, високим рівнем захворюваності та смертності. Щороку інсульт вражає близько 6 млн. людей в світі. Статистика свідчить, що новий випадок інсульту трапляється в світі кожних 3 хвилини. Згідно з даними ВООЗ, інсульт посідає друге місце серед причин смерті у світі, третє – в розвинутих країнах [1]. За офіційною статистикою, в Україні цереброваскулярні захворювання є причиною смерті у 14% всіх померлих. Щороку стається близько 100 000–110 000 інсультів, понад третина з них – у людей працездатного віку, 30–40% хворих на інсульт помирають упродовж перших 30 днів і до 50% – протягом року. Від початку захворювання 20–40% хворих, що вижили, стають залежними від сторонньої допомоги, 12,5% мають первинну інвалідність і лише 10% повертаються до повноцінного життя [1]. З наведеного стає зрозумілим, яке соціальне та економічне значення має ця проблема як для хворого та його родини, так і для держави в цілому [7].

Наведене спонукає вітчизняних та іноземних вчених все більше уваги приділяти питанням вдосконалення надання реабілітаційної допомоги хворим, що перенесли інсульт [6, 7].

У 2020 році в Україні прийнятий «Закон України про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» (Закон №1053-IX від 03.12.2020 р.) [3]. Постановою Кабінету Міністрів України від 3.11.2021р. №1268 затверджено «Порядок організації надання реабілітаційної допомоги у сфері охорони здоров'я» [3]. Ці нормативні документи визначають основні принципи і методи проведення реабілітаційних заходів, спрямованих на покращення якості надання реабілітаційної допомоги, і регламентують професійну діяльність фізичних терапевтів у складі міждисциплінарної команди на різних рівнях надання реабілітаційної допомоги населенню [3, 34].

Фізичні терапевти спеціалізуються на реабілітації осіб, стани яких пов'язані з руховими і сенсорними порушеннями. Вони допомагають відновити фізичне функціонування, оцінюючи і усуваючи проблеми з рухом, рівновагою і координацією. Програма втручання фізичного терапевта в реабілітації осіб після перенесеного інсульту може включати фізичні вправи для зміцнення м'язів, поліпшення координації, відновлення діапазону рухів. Часто терапія, ґрунтується на обмеженнях здорової кінцівки, яка іммобілізується, примушуючи клієнта використовувати уражену кінцівку для відновлення її рухової активності та функцій.

Реабілітаційна допомога особам, які перенесли інсульт, зазвичай надається на вторинному рівні медичної допомоги в гострому, післягострому та довготривалому

реабілітаційних періодах [3]. На етапі гострого періоду в лікарні невідкладної допомоги реабілітацію розпочинають після стабілізації стану, впродовж 48 годин після інсульту. Перші кроки часто включають заохочення до самостійних рухів для подолання паралічу або слабкості. Фізичний терапевт допомагає пацієнтові виконати ряд фізичних вправ на рухову активність з допомогою або самостійно, щоб збільшити рухливість кінцівок, уражених інсультом, зміцнити їх. Далі потерпілому від інсульту, можливо, потрібно буде навчитися сидіти і переміщатися між ліжком і стільцем, стояти і ходити із сторонньою допомогою або без неї. Повернення до здатності виконувати основні повсякденні активності є першим етапом повернення до незалежності і самостійності [2].

За останнє десятиліття спостерігається експоненціальне зростання кількості рандомізованих контрольних випробувань стосовно фізичної терапії при інсульті. Veerbeek та співавтори (2014) підкреслюють, що за останні 10 років кількість рандомізованих контрольних випробувань, пов'язаних з реабілітаційними втручаннями фізичних терапевтів в постінсультному періоді зросла майже в чотири рази, і в 30 випадків із 53 реєструвалися вагомі докази позитивного впливу на один або більше показників. Науковці припускають, що основна зміна полягає у збільшенні кількості втручань, яким можна було б призначити «вагомі докази», та збільшенні кількості результатів, для яких висновки є статистично значущими [5].

Аналіз результатів рандомізованих контрольних випробувань показує, що підвищення інтенсивності занять є важливим аспектом ефективної фізичної терапії. І є припущення, що саме інтенсивність занять виступає ключовим фактором вагомих тренувань після інсульту, і чим більше практики, тим вищий результат. Встановлено, що 17 годин терапії протягом 10-тижневого періоду необхідні для значних позитивних ефектів як на рівні функції організму, так і на рівні активності та участі за Міжнародною класифікацією функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я (МКФ) [5]. Незважаючи на той факт, Національні клінічні рекомендації, посилюючись на ефективність практики фізичної терапії високої інтенсивності, пропонують щонайменше 45 хвилин щоденної фізичної терапії з метою відновлення після інсульту, якщо існують цілі реабілітації, і такі навантаження для пацієнта є адекватними. Звідси робимо висновок, що все ще залишається великий контраст між рекомендованою і фактичною тривалістю заняття з фізичної терапії для відновлення після інсульту. Недавні опитування в Нідерландах показують, що пацієнти з інсультом, які потрапили до лікарняного відділення інсульту, отримували лише 22 хвилини фізичної терапії в робочі дні. Подібним чином, у Сполученому Королівстві пацієнти отримували 30,6 хвилин фізичної терапії на день. Обидва вони значно не дотягують до рекомендованих 45 хвилин щодня [5].

Обсяг і характер реабілітаційних втручань в постінсультному періоді залежать від розміру черепно-мозкової травми і конкретних пошкоджень ланцюгів головного мозку. Мозку властива внутрішня здатність перебудовувати свої ланцюги після інсульту, що призводить поліпшення його функцій в деякій мірі впродовж місяців або років. Попри те, що реабілітація не усуває ушкодження головного мозку, вона істотно допомагає людям, що пережили інсульт, досягти найкращого довгострокового результату.

тату. І велика роль фізичних у терапевтів на рівнях і етапах реабілітаційного процесу цієї категорії пацієнтів доведена на практиці [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Всесвітній день боротьби з інсультом. Центр громадського здоров'я МОЗ України: веб-сайт. URL: <https://phc.org.ua/news/29-zhovtnya-vsvesitniy-den-borotbi-z-insultom>

2. Інформаційний бюлетень про реабілітацію після інсульту. National Institute of neurological disorders and strokes: веб-сайт. URL: <https://www.ninds.nih.gov/Disorders/Patient-Caregiver-Education/Fact-Sheets/Post-Stroke-Rehabilitation-Fact-Sheet>

3. Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я: Закон України від 3 грудня 2020 року № 1053-IX. (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2021, № 8, ст. 59). URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/491614__687010

4. Порядок організації надання реабілітаційної допомоги у сфері охорони здоров'я: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 2021 р. № 1268. Питання організації реабілітації у сфері охорони здоров'я. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1268-2021-%D0%BF#Text>

5. Що є доказом фізіотерапії після інсульту? Систематичний огляд і мета-аналіз / Janne Marieke Veerbeek, Erwin van Wegen, Roland van Peppen, Philip Jan van der Wees, Erik Hendriks, Marc Rietberg, Gert Kwakke. Опубліковано: 4 лютого 2014 року. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0087987>

6. Gorman PH, Peckham PH. Functional electrical stimulation in neurorehabilitation. In: Selzer ME, Clarke S, Cohen LG, Miller RH editors. Textbook of Neural Repair and Rehabilitation. United Kingdom: Cambridge University Press, 2014. P. 120–134.

7. Vance CG, Dailey DL, Rakel BA, Sluka KA. Використання TENS для контролю болю: стан доказів. Управління болем. 2014; 4 (3): 197–209. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4186747/>.

Наталія ЗАКАЛЯК, Ірина СТРОЦЬКА
(Дрогобич, Україна)

ЗАСТОСУВАННЯ ДИХАЛЬНОЇ ГІМНАСТИКИ В РЕАБІЛІТАЦІЇ ПОСТКОВІДНИХ ХВОРИХ

Офіційна статистика Міністерства охорони здоров'я України щодо рівня захворюваності на COVID-19 серед населення України обривається 24 лютого 2022 року у зв'язку із широкомасштабним вторгненням російських військ на територію України і ведення російсько-української війни. Згідно з даними МОЗ України за весь період пандемії в країні підтверджено 4 809 624 випадки захворювання на коронавірусну хворобу, з них одужали 4 058 020 осіб, померли 105 505, а 646 099 людей залишилися у статусі активних хворих [4]. Очевидно, що активна фаза війни не знівелює поширення коронавірусної інфекції, а тільки унеможливить відстеження нових випадків зараження та ускладнить лікування. Однак вірус нікуди не зникає, а продовжує уражати все нові верстви населення і часто COVID-19 призводить до розвитку коронавірусної пневмонії і гострого респіраторного дистрес-синдрому (ГРДС), серйозно трав-

мує легені. Відновити їхню функцію можливо за допомогою медикаментозної терапії та реабілітаційних втручань, зокрема занять дихальною гімнастикою.

Метою нашого дослідження було обґрунтувати застосування дихальної гімнастики під час фізичної реабілітації осіб, які перехворіли на COVID-19.

Глибокі дихальні вправи відіграють особливо важливу роль у реабілітації постковідних хворих, адже саме вони можуть допомогти відновити функцію діафрагми та збільшити життєву ємність легень. Крім того, дихальні вправи зменшують відчуття тривоги та стресу, а також покращують якість сну пацієнтів [3]. З-поміж протипоказань до виконання дихальних вправ виділяють лихоманку, задуху або ускладнене дихання у пацієнта, який перебуває у стані спокою; біль у грудях або пришвидшене серцебиття, появу нових набряків на ногах. Якщо пацієнт скаржитися на запаморочення, надмірну задуху, появу холодного поту, біль у грудях та нерегулярне серцебиття, виконання вправ слід негайно припинити [3].

Дихальні вправи часто спрямовані на покращення *діафрагмального дихання*. Їхня мета – уповільнити частоту дихання пацієнта і зменшити потребу легень у великій кількості кисню. Як відомо, дихання через ніс зміцнює діафрагму і спонукає нервову систему до розслаблення і відновлення. Фізичні терапевти Канади (Advanced Respiratory Care Network) [2] і США (Johns Hopkins University, Johns Hopkins Hospital) [3] пропонують серію дієвих дихальних вправ для відновлення респіраторної функції легень після лікування коронавірусної інфекції:

Вправа 1. Вихідне положення – лежачи на спині, ноги зігнуті в колінах. Для додаткової підтримки ніг під коліна можна підкласти валик або подушку. Пацієнт кладе одну руку на груди, а другу – нижче грудної клітки на живіт. При вдиханні через ніс, пацієнт має напружити м'язи живота і відчути його розширення. На фазі видиху дозволити м'язам розслабитись; видихати повільно і через ніс. Такі вдихи і видихи варто виконувати протягом хвилини; з часом збільшувати кількість повторень. Виконання такої вправи сприяє зменшенню потреби організму в кисні завдяки уповільненню частоти дихальних рухів [2].

Вправа 2 «Гудіння» («Humming»). Вихідне положення – сидючи на краю ліжка, руки на талії по обидва боки живота; зробити глибокий вдих через ніс, «втягнувши повітря в живіт», а згодом видихнути повітря через зімкнуті губи рота, вимовляючи при цьому звук «хммммм» – гудіння. Виконувати дихальну вправу слід протягом хвилини, в міру одужання – кількість повторень збільшувати. «Гудіння» під час фази видиху інтенсифікує продукцію оксиду азоту в організмі людини, який сприяє пластичності нервової системи, розширює кровоносні судини, забезпечуючи насичення тканин киснем. Також «гудіння» має заспокійливий вплив на пацієнта, зменшуючи стрес і покращуючи настрій, а відтак і підвищує ефективність реабілітації [3]. Важливо зазначити, що реабілітація відбувається у три етапи (відповідно до стану пацієнта і його можливостей): фаза початківця (Beginning Phase), фаза зростання (Building Phase), фаза самостійності¹ (Being Phase) [1].

¹ Такий переклад терміну мотивований тим, що пацієнт мобільний; більшість вправ може виконувати самостійно, без допомоги і постійного нагляду фізичного терапевта.

Пацієнти, які перебувають у фазі початківця, виконують дихальні вправи з вихідного положення лежачи на спині або животі. Ті, що на фазі зростання – сидючи та стоячи. У фазі самостійності – дихальні вправи виконують лише з вихідного положення стоячи. Можна додатково виконувати кардіологічного навантаження (поступово збільшуючи тривалість виконання фізичних дихальних вправ). На фазі початківця вправи тривають сумарно 5 хвилин (щоб не перевантажувати дихальну та серцево-судинну системи пацієнта), на фазі зростання – до 10 хвилин, на фазі самостійності – до 30-45 хвилин інтенсивного виконання [1].

Отже, дихальні вправи надзвичайно важливі у реабілітації пацієнтів після перенесеної коронавірусної хвороби. Навіть коли зовнішні ресурси підтримки організму киснем перебувають у дефіциті, ці дихальні вправи зможуть підвищити рівень кисню у крові і забезпечити тимчасове полегшення стану пацієнта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bouncing Back From COVID-19. Your guide to Restoring Movement / [J. Zanni, P. Lien, K. Johnson та ін.] *The Johns Hopkins University, The Johns Hopkins Hospital, and Johns Hopkins Health System*. 2022. URL: <https://www.hopkinsmedicine.org/physical-medicine-rehabilitation/coronavirus-rehabilitation/files/impact-of-covid-patient-recovery.pdf>.
2. Breathing Techniques for COVID-19 Patients [Електронний ресурс] // Advanced Respiratory Care Network. 2021. URL: <https://www.arcnetwork.ca/breathing-techniques-for-covid-19-patients>.
3. Lien P. Coronavirus Recovery: Breathing Exercises. *Johns Hopkins Medicine*. 2021. URL: <https://www.hopkinsmedicine.org/health/conditions-and-diseases/coronavirus/coronavirus-recovery-breathing-exercises>.
4. Оперативна інформація про поширення та профілактику COVID-19. *Міністерство охорони здоров'я України*. 24 лютого 2022. URL: <https://moz.gov.ua/article/news/operativna-informacija-pro-poshirennja-koronavirusnoi-infekcii-2019-cov19>

Наталія ЗАКАЛЯК, Роксолана СТРУК
(Дрогобич, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ХВОРИХ З АФАЗІЯМИ РІЗНОГО СТУПЕНЯ ТЯЖКОСТІ

Постановка проблеми: Старіння населення провокує збільшення частоти інсульту в популяції, що обумовлює важливість проблеми і реабілітації хворих, які перенесли інсульт. У більшості хворих, які перенесли інсульт, розвиваються порушення вищих психічних функцій, наявність яких значно ускладнює їх психічну і соціальну реадаптацію, знижує якість життя [7; 10]. Афазія є найбільш частим (від 30 до 50%) інвалідизуючим наслідком локального порушення мозкового кровообігу. Дане порушення може бути виражено настільки сильно, що спілкування з пацієнтом стає неможливим [2; 6].

Центральне завдання логопедів, неврологів і інших фахівців – всіляко сприяти більш швидкому і значному відновленню пошкоджених функцій. Показано, що найбі-

льший позитивний вплив надає ранній початок лікування. Однак і на пізньому реабілітаційному етапі можна досягти позитивної динаміки за рахунок різних заходів, спрямованих на відновлення мовної та інших вищих психічних функцій [3; 9].

Аналіз публікацій. Будь-яка форма афазії має системний характер, оскільки призводить до дезінтеграції всієї психічної сфери людини і відбивається в порушенні словесно-логічного мислення, розпаді рахункових операцій, мовної пам'яті і інших пізнавальних процесів.

Найбільш частою причиною афазії є ішемічний інсульт [3; 4; 5]. Рідше афазія виникає внаслідок геморагічного інсульту, об'ємного утворення головного мозку, інфекційного пошкодження, черепно-мозкової травми і демієлінізуючих захворювань [9; 10]. Форма афазії і ступінь тяжкості синдрому визначається обсягом і локалізацією вогнища пошкодження головного мозку. До афазій, обумовлених вогнищевим ураженням задніх відділів кори головного мозку, відносяться акустико-гностична, акустико-мнестична і семантична форми [1; 5]. При ураженні вторинних полів (задньої третини верхньої скроневої звивини і середньо-задніх відділів скроневої області) виникають синдроми акустико-гностичної і акустико-мнестичної афазії. Заціпання теоретичних ділянок (тім'яно-височно-потиличної області лівої півкулі) призводить до семантичної афазії.

Причина складнощів оборотності даних типів афазій, полягає в тому, що при задній локалізації вогнища ураження головного мозку порушується сприйняття мови, мова перестає носити чільну роль в регуляції поведінки. Хворі перестають розуміти співрозмовника [1; 3; 4; 5], а, отже, адекватно себе вести в будь-якій комунікативній ситуації. У цієї групи хворих часто розвиваються негативні психоемоційні реакції. Все це в значній мірі підвищує економічні витрати на лікування [6; 8].

Синдром акустико-гностичної афазії виявляється в порушенні розуміння мови в цілому (страждає мовної слуховий гнозис, тобто порушується можливість сприймати фонематичну систему звуків мови). синдром акустико-мнестичної афазії характеризується труднощами в розумінні інструкцій і фраз (страждає слухоречевого пам'яті через неможливість виділення потрібних лексичних компонентів з висловлювання).

Синдром семантичної афазії відбивається в порушенні розуміння глибинного значення слів (страждає семантика мови, виникають труднощі при спробах оперування складними логіко-граматичними відносинами) [6; 7; 8].

Мета дослідження: вдосконалення нейрореабілітації хворих з грубим ступенем тяжкості афазій, обумовлених вогнищевим ураженням задніх відділів кори головного мозку.

Методика дослідження. В основу роботи лягло дослідження 33 пацієнтів з афазією внаслідок інсульту в задніх відділах кори домінантної (лівої) півкулі головного мозку з грубою ступіню тяжкості синдрому афазії.

Методом простої рандомізації з використанням таблиці випадкових чисел, пацієнти були розподілені на дві групи: основну (n = 23), контрольну (n = 10). Всі пацієнти обстежуваних груп перенесли інсульт в терміни від 0,5 місяці до 3-х років і мали синдром «афазія», який був виражений в грубій ступені тяжкості при синдромі акустико-гностичної афазії й у специфічній декомпенсованій середнього ступеня тяжкості при синдромах акустико-мнестичної і семантичної афазії (перед включенням у

дослідження). У всіх обстежуваних пацієнтів було виявлено вогнище ураження лівої півкулі головного мозку з локалізацією в задніх (тім'яно-скронево-потиличних) відділах лівої півкулі, підтверджений методом нейровізуалізації, при цьому вогнище захоплював: 1. середньо-задні відділи скроневої області (акустико-гностична афазія); 2. задню третину верхньої скроневої звивини (акустико-мнестична афазія); 3.тім'яно-скронево-потиличні відділи (семантична афазія). Середній вік хворих в обох групах (основної та контрольної) становив 55 ± 2 років (від 32 до 68 років).

Всі пацієнти (контрольної та основної групи) отримували реабілітацію в відповідно до стандарту Міністерства охорони здоров'я України.

Пацієнти основної групи отримували щоденні логопедичні заняття за розробленою логопедичною методикою, що враховує тип афазії, ступінь вираженості синдрому і первинний механізм, що лежить в основі кожної клінічної форми афазії, спровокованої заднім вогнищем ураження головного мозку. Контрольна група отримувала щоденні логопедичні заняття за існуючими стандартними логопедичними методиками, спрямованими на подолання: 1) грубої сенсомоторної афазії (в разі грубої ступеня тяжкості синдромів акустико-мнестичної і семантичної афазії); 2) грубого ступеня тяжкості синдрому акустико-гностичної афазії.

Обом групам хворих (основної та контрольної) виявлялася стандартна неврологічна допомога, застосовувана при мозковому інсульті (геморагічного або ішемічного типу): стандартна терапія, фармакотерапія (гіпотензивна терапія, антитромбічна, гіполіподемічна), фізіотерапія, масаж і лікувальна фізкультура.

Отже, використання поетапної модульної методики нейрореабілітації, спрямованої на компенсацію грубого ступеня тяжкості афазій, обумовлених поразкою задніх відділів домінантної лівої півкулі, в якій основна увага була спрямована на подолання порушень немовних вищих психічних функцій, дозволило досягти переходу досліджуваних клінічних синдромів в середньо-важку або легку ступінь у 20 пацієнтів (в 92,4% випадків), що достовірно вище, ніж при використанні традиційних методик (р < 0,001).

ЛІТЕРАТУРА

1. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. М., 2008.
2. Балашова Е.Ю. Методы нейропсихологической диагностики. *Хрестоматия*. М., 2009.
3. Визель Т.Г. Индивидуальные варианты афазии с точки зрения взаимоотношения уровней мозга. *Интернет конференция «Лурія А.Р. и психология 21 века»: сб. тезисов*. М., 2003. URL: <http://www.auditorium.ru/aud/v/index.php>.
4. Визель Т.Г. О содержании понятия «Распад речи». *Вестник Алтайского государственного педагогического университета*. 2016. № 27. С. 57–65.
5. Визель Т.Г. Нейролингвистический анализ атипичных форм афазии: автореф. дис. ... д-ра псих. наук. М, 2002.
6. Захаров В.В., Вахнина Н.В. Когнитивные нарушения при цереброваскулярных заболеваниях. Эффективная фармакотерапия. *Неврология и психиатрия*. 2014. № 1. С. 14–21.

7. Кулагина С.Е. Паралингвистические средства коммуникации в системе восстановительного обучения пациентов с афазией в остром периоде. М.: Буки-Веди, 2016.

8. Altschuler E.L., Multari A., Hirstein W., et al. Situational therapy for Wernicke's aphasia. *Med. Hypotheses*. 2006. № 67 (4). Pp. 713–716. (Epub 2006 Jun 5).

9. Biban T., Booth J., Choy J., et al. Shifts of effective connectivity within a language network during rhyming and spelling. *Neurosci J*. 2005. Vol. 25, № 22. Pp. 5397–5409.

10. Simmons-Mackie N., Damico J. Engagement in group therapy for aphasia. *Semin. Speech Lang*. 2009 Feb. N 30 (1). P. 18–26. (Epub 2009 Jan 14).

Роман МАРКОВ

(Дніпро, Україна)

ПРАВООХОРОННІ ОРГАНИ ЯК СУБ'ЄКТИ СФЕРИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Останні роки особливу увагу приділяють питанням щодо зміцнення фізичного і духовного здоров'я не лише людини чи суспільства, а й держави в цілому. Правоохоронні органи в особі держави виступають як законні представники для забезпечення захисту прав та свобод людини і громадянина, інтересів суспільства тощо. Тому відповідний рівень фізичної підготовки є однією з обов'язкових вимог підготовки до працівників правоохоронних органів.

Першою підставою для обговорення даного питання є законодавче підґрунтя. Місце фізичної культури і спорту у діяльності правоохоронних органів закріплено у статті 30 Закону України «Про фізичну культуру і спорт». Таким чином, законодавець наголошує, що фізична підготовка є невід'ємною складовою загальної системи навчання і виховання особового складу та має на меті забезпечення їх фізичної підготовленості до професійної діяльності. Важливим фактором підвищення боєздатності при виконанні поставлених завдань є фізична підготовка працівників правоохоронних органів. Водночас, якість фізичної підготовленості кожного працівника правоохоронних органів враховується при призначенні його на відповідну посаду, а також при присвоєнні чергових спеціальних та військових звань [1].

Основними завданнями фізичної підготовки є: розвиток і постійне вдосконалення витривалості, сили, швидкості, оволодіння навичками рукопашного бою, зміцнення здоров'я та підвищення стійкості організму до несприятливих факторів професійної діяльності тощо.

Окремо відзначимо, що також уповноваженні структурні підрозділи забезпечують організацію фізичної підготовки та проведення різних заходів для працівників.

Зокрема, можна виділити, що в Конституція України формуються правові засади щодо фізичної підготовки правоохоронних органів [2]. Ця нормативна база знаходиться у розділі II Конституції України, де закріплюються основні конституційні права та обов'язки людини і громадянина, а саме: ««кожен має право на охорону здоров'я. ...Держава дбає про розвиток фізичної культури і спорту» (ст.49). При цьому «права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави» (ст. 3).

Очевидно, що забезпечення останнього стає можливим лише за умови відповідної фізичної підготовки посадових осіб, для яких захист прав і свобод громадян є першочерговим завданням [3].

Розуміється, що Конституція України не є основним нормативно-правовим актом, що регулює поставлене питання, але вона є основою у прийнятті законів та підзаконних актів, які визначають принципи реалізації.

Для забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців правоохоронних органів, вихованню необхідних морально-вольових якостей, достатньої фізичної підготовки викладається дисципліна «Спеціальна фізична підготовка», яка містить елементи фізичного виховання та підготовки, і має не тільки професійне, а й загальнорозвиваюче спрямування.

У висновку сміливо можемо сказати, що правоохоронні органи є суб'єктами сфери фізичної культури і спорту, а у свою чергу, фізична культура займає важливе місце у професійній діяльності правоохоронних органів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про фізичну культуру і спорт: закон України від 24 груд. 1993 р. № 3808-XII. *Відомості Верховної Ради України*. 1994. № 14. Ст. 80.
2. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України*. 1996. № 30. Ст. 141.
3. Ковальов І.М. Правоохоронні органи як суб'єкти сфери фізичної культури і спорту. *Право і безпека*. 2012. Вип. 2 (44). С. 49–53.

Оксана ФІГУРА, Євгенія ХЕРЛО
(Дрогобич, Україна)

ПОРУШЕННЯ ЗОРУ У ПОСТІНСУЛЬТНИХ ПАЦІЄНТІВ ТА ЕРГОТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ ЙОГО КОРЕКЦІЇ

Зір є одним з наших основних органів відчуття, які ми використовуємо для збору інформації з навколишнього середовища. Органи зору є чутливою і дуже складною системою, яка дозволяє нам взаємодіяти з динамічним середовищем. Порушення цього процесу може впливати на рівновагу людини та орієнтацію, а також її здатність виконувати прості повсякденні завдання. Зір відіграє важливу роль у просторовій орієнтації, що дає нам інформацію про положення нашого тіла та рух у просторі. Існує дві системи візуальної обробки: центральна (детальна інформація про предмети, які ми бачимо) та периферійна (вияв інформації, яка не знаходиться у нашому полі зору).

Зорові та неврологічні порушення часто виникають після інсульту. Доведено, що 25% випадків погіршення зору обумовлено саме інсультом [3]. Але чим небезпечний інсульт? Які наслідки він несе за собою? І чи можливо відновити зір після інсульту?

Інсульт – це гостре порушення мозкового кровообігу, яке супроводжується структурно-морфологічними змінами у тканині мозку і стійким неврологічним дефектом, що утримується 24 години і більше, після появи перших симптомів події. Розрізняють два основних види інсульту: ішемічний – зумовлений дефіцитом кровотоку в певній

ділянці головного мозку; геморагічний – крововилив у речовину мозку або у підпаутинний простір [2].

Ступінь зорових порушень після інсульту залежить від ступеня ураження мозкових тканин. При пошкодженні невеликої ділянки зазвичай з поля зору випадає маленький шматочок, тоді виникає сліпа пляма [4]. Коли пацієнти мають порушення зору, вони можуть відчувати труднощі з різними повсякденними заняттями: харчуванням, читанням, приготуванням їжі, прогулянками, підймання сходами, водінням авто і т. д.

При роботі з пацієнтами після ГПМК ерготерапевт проводить обстеження, спрямовані на визначення наявності порушення зору та їх вплив на повсякденну діяльність.

Виділяють наступні види порушень:

1. Випадіння полів зору – це втрата зору в певній ділянці.
2. Випадіння центрального поля: веде до зниження гостроти зору.
3. Випадіння верхнього поля: призводить до проблем з баченням знаків, читання і писанням; неможливості знайти предмети, що перебувають високо.
4. Випадіння нижнього поля: призводить до проблем з пересуванням (переходу через бордюри, по сходах, килимах, уникнення низьких меблів), повільної ходи з короткими кроками, звички ходити за іншими людьми, стеження за маршрутом тих хто йде попереду, погана рівновага.
5. Випадіння периферичного поля: призводить до зіткнень з речами, непомічання предметів збоку [1]. Зазвичай це найчастіший випадок.

Перевірити наявність випадіння периферичного поля зору можна і вдома. Для цього достатньо відвести руку в сторону. Як правило людина бачить свою руку навіть коли вона відведена мінімум на 85 градусів. Якщо кут менший, то присутні відхилення від норми, можуть бути проблеми з нервовою системою і потрібна консультація лікаря. Ще один зі способів перевірки – тест Амслера. Для цього потрібен аркуш в клітинку та маркер. В центрі листка ставимо добре помітну точку. Далі цей аркуш поміщаємо на висоті очей, та просимо досліджуваного закрити спочатку ліве око, а правим слідкувати за точкою (аналогічно перевіряємо праве око). Якщо помітні зміни клітинок навколо точки, вони перериваються або стають кривими – це може свідчити про проблеми з сітківкою [4].

Дуже часто випадіння полів зору може призводити до дезорієнтації і розгубленості пацієнтів, тому ерготерапевту важливо навчити його по-новому користуватись зором. Наприклад, давати завдання пов'язані з пошуком предметів:

- створити безпечний неодноманітний маршрут, та змусити пацієнта пройти його дотримуючись вказаного порядку і при цьому не нанести собі шкоди;
- зосередити увагу пацієнта на спостереженні за певним предметом, який рухається;
- збільшити рух очей у великому та малому діапазоні для покращення мобільності та стеження;
- постійно акцентувати увагу пацієнта, на тому щоб він повернув голову в той чи інший бік.

Важливо навчити пацієнта знаходити середню лінію, і орієнтуючись по ній працювати з тим чи іншим типом випадіння полів зору.

Неглект – це нездатність усвідомити, зреагувати або орієнтуватись на нові значущі стимули на боці, протилежному боку ураження головного мозку [1]. Коротко кажучи пацієнт ігнорує простір з одного боку. Людина може вдаритись об двері, читати лише текст з певного боку, не помічати деталі чи предмети та вживати їжу лише з однієї половини тарілки.

Реабілітаційні втручання при неглекті:

- розміщувати предмети з ураженого боку та скеровувати на них увагу пацієнта;
- застосовувати візуальний пошук предметів, спочатку в малому, а потім у великому просторі;
- змушувати пацієнта частіше повертати голову в сторону, яку він ігнорує;
- збільшити увагу до деталей, поступово зменшуючи їх розмір;
- заохочувати пацієнта спостерігати за ручкою або олівцем під час письма;
- використовувати лінійку або стрічку під час читання, знаходити край тексту;
- використання дзеркала для самостійної корекції положення;
- родич або супроводжувальний повинен завжди розташовуватись зі сторони ураження.

Дуже часто особи з неглектом не усвідомлюють, що в них виникли проблеми з зором, тому важливою ціллю ерготерапевта є донести це пацієнту та змусити його виконувати вказані вище завдання.

Зазвичай ці два типи порушень можна визначити при проведенні когнітивних обстежень, таких як CASP (для осіб після перенесеного інсульту), Mini Mental State Examination (MMSE), та Монреальський когнітивний тест МОСА [2].

Отже, після перенесеного інсульту чверть пацієнтів стикаються з порушенням зору. Для діагностики цих порушень у арсеналі ерготерапевта є достатньо тестів, зокрема тест Амслера. Дуже важливо навчити постінсультних пацієнтів заново користуватися зором та використовувати методи корекції, зокрема, при неглекті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Легка черепно-мозкова травма. Реабілітаційний інструмент / Пер. з англ. Роман Шиян. К. Наш Формат, 2020. 704 с.
2. Рокошевська В.В. Фізична реабілітація хворих після перенесеного мозкового геморагічного інсульту в умовах стаціонару. Методичний посібник. Л.: ПП. Сорока Т. Б., 2010. 96 с.
3. Чи можна відновити зір після інсульту. URL: <http://astravisus.rv.ua/article/chi-mozhna-vidnoviti-zir-pislya-insultu-66.html>
4. Як відновити зір після інсульту очі – симптоми і лікування. URL: <https://bookvar.org.ua/yak-vidnoviti-zir-pislya-insultu-ochi-simptomi-i-likuvannya/>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Александрович Тетяна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри дизайну та гуманітарних дисциплін Київського національного університету технологій та дизайну

Антонюк Ярослав – доктор історичних наук, співробітник Галузевого державного архіву Служби безпеки України

Атаманчук Вікторія – доктор філологічних наук, провідний науковий співробітник відділу інформаційно-дидактичного моделювання Національного центру «Мала академія наук України»

Атаманчук Петро – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізики та методики її викладання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, академік Академії наук вищої освіти України, Заслужений працівник освіти України

Барановська Олена – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ

Блінніков Георгій – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

Блудова Юлія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Бурковська Зоряна – кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри української та іноземних мов імені Якіма Яреми Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С.З. Гжицького

Василенко Ольга – доцент кафедри практики англійської мови факультету іноземної філології Волинського національного університету імені Лесі Українки

Верушевська-Дурай Сабіна (Wieruszewska-Duraj Sabina) – д-р гуманістичних наук, Природничо-Гуманітарний Університет в м. Седльце (Польща)

Власенко Євген – старший викладач кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, полковник служби цивільного захисту

Галів Микола – доктор педагогічних наук, професор кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Гарко Микола – магістрант кафедри фізичної терапії, ерготерапії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Горват Маріанна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти Мукачівського державного університету

Ґжесяк Ян (Grzesiak Jan) – д-р габ., надзвичайний професор, Академія прикладних наук у Коніні (Польща)

Демків Анна – старший викладач кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту.

Дуля Альона – викладач Морського фахового коледжу Херсонської державної морської академії

Екман Мирослав – концертмейстер кафедри музичного мистецтва, кафедри теорії і методики музичної освіти Мукачівського державного університету, спеціаліст другої категорії, концертмейстер вокально-хорового відділу Мукачівської дитячої школи мистецтв ім. С.Ф. Мартона

Есенова Еріка – старший викладач кафедри теорії та практики перекладу Ужгородського національного університету

Єременко Сергій – доктор технічних наук, доцент, заступник начальника Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту з навчальної роботи, полковник служби цивільного захисту

Зайцева Ірина – кандидат біологічних наук, доцент кафедри садово-паркового мистецтва та ландшафтного дизайну Дніпровського державного аграрно-економічного університету

Закаляк Наталія – кандидат медичних наук, доцент кафедри фізичної терапії, ерготерапії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Заскурска Аґнешка (Zaskórska Agnieszka) – mgr., викладач Комплексу геодезичних та дорожніх шкіл у Познані (Польща)

Заскурскі Мілош (Zaskórski Miłosz) – mgr., викладач Комплексу геодезичних та дорожніх шкіл у Познані (Польща)

Зимомря Іван – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет»; професор Полонійної академії в Ченстохові

Зимомря Микола – доктор філологічних наук, професор, академік АН Вищої школи України, завідувач кафедри германських мов і перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Зимомря Олена – кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародних комунікацій факультету туризму та міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Зіноватна Лариса – викладач-методист ЦК «Фортепіано» Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтв ім. І. Карабиця

Зорін Денис – кандидат геологічних наук, доцент, доцент кафедри екології Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

Іванченко Ольга – кандидат біологічних наук, в.о. завідувача кафедри садово-паркового мистецтва та ландшафтного дизайну Дніпровського державного аграрно-економічного університету

Ільїна Олена – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Ільницький Василь – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, доцент кафедри мобілізаційної, організаційно-штатної, кадрової роботи та оборонного планування Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Ільніцька Катерина – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Кадук Алла – завідувач науково-методичного центру організації навчальної роботи та дистанційної освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області

Калініченко Зоя – кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри аналітичної економіки та менеджменту Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Канюк Олександра – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Кіш Віктор – студент 2 курсу ФМЦТ Ужгородського національного університету

Кіш Надія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Кіш-Вайда Ганна – викладач кафедри іноземних мов Ужгородського національного університету

Консуела Бурман – провідний концертмейстер кафедри музичного мистецтва, кафедри теорії і методики музичної освіти Мукачівського державного університету

Косилова Олена – викладач-методист ЦК «Фортепіано» Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтв ім. І. Карабиця

Кравченко-Дзондза Олена – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Краснобокий Юрій – кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Кривенко Олександр – магістрант кафедри фізичної терапії, ерготерапії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Кривошина Богдан – кандидат історичних наук, викладач суспільних дисциплін КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича»

Кудзіновська Інна – доцент кафедри вищої математики Національного авіаційного університету

Кузьма-Качур Марія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти Мукачівського державного університету

Кузьменко Юлія – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри адміністративного права та адміністративного процесу Херсонського факультету Одеського державного університету внутрішніх справ

Кулька Броніслава (Kulka Bronisława) – д-р габілітований, професор Лодзького університету (Польща)

Куриш Наталія – заступник директора з науково-навчальної роботи Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, кандидат педагогічних наук

Лазарева Алла – кандидат філософських наук доцент кафедри психології та соціальної роботи Національного університету «Одеська політехніка»

Лядик Зоряна – магістрант факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Малинка Микола – старший викладач кафедри дизайну та гуманітарних дисциплін Київського національного університету технологій та дизайну

Мальована Оксана – викладач інформатики ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти сфери послуг»

Мальшина Катерина – доктор історичних наук, доцент, науковий співробітник Інституту археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України

Марков Роман – викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Мешко Галина – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Мешко Олександр – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Олефір Ольга – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Ошієвський Роман – магістрант кафедри фізичної терапії, ерготерапії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Панько Оксана – кандидат філологічних наук, ст. викладач кафедри міжнародних комунікацій факультету туризму Ужгородського національного університету

Пивовар Юлія – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Підгайчук Світлана – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

Плющик Оксана – кандидат філологічних наук, доцент, старший науковий співробітник відділу теорії та методики біобібліографії Інституту біографічних досліджень Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського

Подзізей Марія – студентка 5 курсу факультету іноземної філології Волинського національного університету імені Лесі Українки

Поліщук Наталія – викладач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Поліщук Ольга – старший викладач кафедри прикладної лінгвістики Ужгородського національного університету

Приходько Микола – докторант кафедри Всесвітньої історії та археології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова

Пруський Андрій – доктор технічних наук, доцент, начальник кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту, полковник служби цивільного захисту

Путря Наталя – викладач-методист вищої кваліфікаційної категорії Бахмутського фахового коледжу культури і мистецтв ім. І. Карабиця

Радловська Катерина – доцент кафедри екології Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

Ростока Марина – кандидат педагогічних наук, докторант Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського, НАПН України, м. Київ, Україна

Рубан Дмитро – аспірант, кафедри публічної політики, Навчально-наукового інституту публічного управління та державної служби Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Рудик Олександр – кандидат технічних наук, доцент кафедри трибології, автомобілів та матеріалознавства Хмельницького національного університету

Сидоренко Володимир – доктор технічних наук, доцент, професор кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Синкевич Наталія – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри методики музичного виховання і диригування Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Слижук Олеся – кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

Смутко Світлана – кандидат технічних наук, доцент, старший викладач кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

Стецина Галина – магістр факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Стрельцова Вікторія – кандидат педагогічних наук, доцент, м. Київ

Строцька Ірина – студентка 4 курсу навчально-наукового інституту фізичної культури і здоров'я Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Струк Роксолана – студент II курсу (магістерського рівня вищої освіти), групи ФТЕ-21М спеціальності 227 Фізична терапія, ерготерапія Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Тищенко Василь – кандидат наук з державного управління, доцент, доцент кафедри профілактики пожеж та безпеки життєдіяльності населення Інституту державного управління та наукових досліджень з цивільного захисту

Ткаченко Ігор – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Трофименко Вікторія – доцент кафедри вищої математики Національного авіаційного університету

Фігура Оксана – викладач кафедри фізичної терапії, ерготерапії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Філімонова Ірина – доктор філософії, доцент кафедри професійної освіти та технологій за профілями Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Фриз Петро – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри культурології та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Харкавців Ірина – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Херло Євгенія – студентка 3 курсу спеціальності «Фізична терапія, ерготерапія» Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Царук Антоніна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри суспільних наук, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету

Чернявський Владислав – магістрант кафедри трибології, автомобілів та матеріалознавства Хмельницького національного університету

Шевчук Вікторія – кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

Ших Любов – студентка групи АП-13М Інституту іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Шкелебей Гафія – магістрант факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Щудло Марія – магістрант факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ядловська Ольга – кандидат історичних наук, доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Ярмолюк Олександра – студентка 5 курсу факультету іноземної філології Волинського національного університету імені Лесі Українки

Яценко Таміла – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

Юрош Владислав – аспірант кафедри міжнародної політики ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ROZWÓJ NOWOCZESNEJ EDUKACJI I NAUKI – STAN, PROBLEMY, PERSPEKTYWY
TOM XII: BADANIA JAKOŚCIOWE
KU POPRAWIE ŻYCIA CZŁOWIEKA

Pod redakcją:
Jan Grzesiak, Ivan Zymomyra, Vasył Ilnytskyj

РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ ОСВИТИ І НАУКИ: РЕЗУЛЬТАТИ, ПРОБЛЕМИ,
ПЕРСПЕКТИВИ
TOM XII: ЯКІСНІ ДОСЛІДЖЕННЯ
ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ

За редакцією:
Ян Гжесяк, Іван Зимомря, Василь Ільницький

*Макетування та верстка – Василь Герман
Дизайн обкладинки – Олег Лазебний*

***Редакція не завжди поділяє думки авторів, за зміст, достовірність
інформації та точність цитувань відповідальності не несе.
При передруці статей посилання на збірник є обов'язковим.***

Здано до набору 18.04.2022 р. Підписано до друку 25.04.2022 р.
Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.
Друк офсетний. Папір офсетний.
Ум. друк. арк. 11,63. Зам. № 5820
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 «П'ОСВІТ»
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