МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ ІДГУ

НАУКОВИЙ ПОШУК СТУДЕНТІВ ТА АСПІРАНТІВ XXI СТ.: СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ГУМАНІТАРНИХ І СОЦІАЛЬНОЕКОНОМІЧНИХ НАУК

Випуск 9

За матеріалами IX Всеукраїнської
науково-практичної конференції
(17 листопада 2023 року)

Ізмаїл – 2023

ББК 72(4Укр)
УДК 001(477)(08)
П 76

Науковий пошук студентів та аспірантів XXI ст.: сучасні проблеми та тенденції розвитку гуманітарних і соціально-економічних наук. Вип. 9. За матеріалами IX Всеукраїнської науково-практичної конференції «Науковий пошук студентів та аспірантів XXI ст.: сучасні проблеми та тенденції розвитку гуманітарних і соціально-економічних наук» (17 листопада 2023 р.). Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2023. 342 с.

Редколегія:

Кічук Я.В. *– голова редакційної колегії, доктор педагогічних наук, професор, ректор Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Яковенко О.І. *– уповноважена особа з наукової діяльності, кандидат педагоігчних наук, доцент Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Кічук Н.В. *– член редакційної колегії, доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Татаринов І.Є. *– член редакційної колегії, кандидат історичних наук, доцент, в.о. декана факультету іноземної та української філології Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Мізюк В.А. *– член редакційної колегії, кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Мартинчук О.Є. *– завідувач редакційно-видавничим відділом Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

Друкується за ухвалою вченої ради Ізмаїльського державного гуманітарного університету
(протокол № 4 від 22.12.2023 р.)

UNICHECK

Тексти публікацій були перевірені за допомогою системи пошуку ознак плагіату Unicheck в рамках проекту підтримки наукових університетських видань.

©ІДГУ, 2023
©Автори, 2023

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Балабан Б. Позакласна робота з музичного мистецтва – важливий засіб розвитку творчого потенціалу та музичних здібностей учнів …… 7
Балан К. Емоційний інтелект як складова успішного навчання молодших школярів…….. 12
Березовська А. Теоретичні аспекти психолого-педагогічного супроводження інклюзивного класу……. 15
Воробйова А. Здатність майбутнього педагога базової середньої освіти до інновацій: актуалізація ідеї «спорідненості» Г.С.Сковороди…….. 19
Греб Д. Ефективність сучасних фітнес-трендів на здоров'язбереженні населення….. 21
Денисов С. Методичні засади розвитку творчих здібностей особистості засобами імпровізації (початковий рівень)…….. 24
Ісадченко Т. Ігрова діяльність – ефективний засіб у навчальному процесі…….. 27
Карлова Ю. Деякі аспекти використання діяльнісно-ігрового підходу до вивчення інтегрованого курсу «я досліджую світ»…….. 30
Карп К. Ігрові технології навчання як ефективний засіб розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи…….. 33
Кірик Х. Використання інтерактивних технологій у початковій школі…… 36
Коломієць К. Формування відповідальності у молодших школярів з особливими освітніми потребами…….. 39
Коміссарова А. Професійні компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва в аспекті модернізації освіти…….. 42
Кутас Г. Роль ігрової технології (діяльності) на уроках «Я досліджую світ» в початковій школі……. 46
Лаговська В. Формування ключових компетентностей молодших школярів шляхом використання інноваційних технологій навчання……. 50
Литвиненко. С. Функції та зміст роботи вчителя-асистента в інклюзивному класі…….. 54
Ліскевич О. Національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку в умовах кризи в україні……. 57
Лозовщук К. Взаємодія вчителя початкових класів з асистентом: методичний аспект…….. 61
Марченко А. Використання технологій дистанційного навчання на уроках музичного мистецтва в ЗЗСО……. 65
Нягу В. Розвиток інклюзивної культури майбутніх учителів початкових класів: деякі результати експериментального дослідження …….. 68
Панфілов Ю. Початковий етап оволодіння навичками гри традиційного блюзу на електрогітарі…… 70
Петкова С. Роль вчителя у реалізації інтегрованого підходу природничо-математичної освіти молодших школярів…… 74
Пухкан В. Феномен емоційного вигорання вчителів нуш під час адаптації до нових реалій навчання (постійний стрес та напруга війни)……... 78
Сердюченко В. Діти з особливими потребами та організація їх навчання в структурі шкільного уроку музичного мистецтва……. 82
Сівцова А. Педагогіка співробітництва як основа сучасних методик навчання музичного мистецтва в ЗЗСО……. 86
Станєв А. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до тренерської діяльності на прикладі спортивної гімнастики…….. 90
Супрун А. Стереотипи щодо осіб з інвалідністю та шляхи їх подолання……. 94

Тарасенко В. Виховання національно-патріотичних цінностей здобувачів початкової освіти……. 99
Тітова В. Використання ікт на уроках математики в початковій школі…… 101
Циганенко Л. Замкнутість у поведінці сучасної дитини дошкільного віку як педагогічне явище……... 103
Челак О. Організація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів……... 105
Чепой О. Гейміфікація як засіб підвищення мотивації молодших школярів до навчання……... 108
Щербина К. Особливості співпраці з батьками молодших школярів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного простору……... 112

ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Арделян К. Ч. Дікенс – засновник та розробник теми різдва як дитячого свята……... 115
Атрахова К. Різновиди аудіо-візуального перекладу……. 118
Давиденко К. Компонент ліс в українській фітофразеології: лінгвокогнітивний аспект……... 121
Дерягіна К. The role of the translation contest in the development of the modern university training of higher education applicants in the specialty «germanic languages and literatures (translation including)»……. 122
Дубенко К. Особливості лексики ділового спілкування в англійській мові…… 125
Загорська О. Етнокультурна картина світу в поезії українського низового бароко……... 130
Зінов'єва Ю. Linguistic status of the concept phenomenon in cognitive linguistics……... 133
Кислякова О. Мовна ситуація в місті Ізмаїл Одеської області…… 136
Кошева А. Соціально-політичні алюзії в п'єсі Бернарда Шоу «Пігмаліон»……. 139
Кошева А. Історичні передумови процесу великого зсуву голосних в англійській мові……... 141
Крат Ю. Забута творча спадщина Павла Білецького-Носенка: до 250-річчя від дня народження митця……... 144
Курдогло К. Методи, форми і прийоми,спрямовані на розвиток критичного мислення учнів на уроці іноземної мови……... 145
Курдогло К. Методичні вимоги щодо розвитку умінь критичного мислення в умовах сьогодення…… 148
Лаговська В. Conceptual model as an object of philological research……... 149
Макєєва Є. Методичні аспекти вивчення християнської символіки у поетиці творів шкільного курсу зарубіжної літератури…… 154
Мамалига Г. Проблема типології мовних значень в українському мовознавстві…… 157
Маркович О. Динаміка мовної норми в «українському правописі» 2019 р…… 160
Морозовська К. Reflection of biblical motifs in english idioms…… 163
Нягу В. Qualification level of interpreters in the political sphere…… 166
Петрова М. Взаємодія просторової й соціолінгвальної форм буття української мови на півдні Одещини…….. 170
Рухова Х. Ернест Хемінгуей як виразник антивоєнного протесту представників «втраченого покоління» 1920-х р……... 173
Савицька О. Український словотвір і нова наукова парадигма……. 176
Ситнікова О. Використання потенціалу пісенних творів у формуванні готовності майбутніх бакалаврів філології до міжкультурної взаємодії …….. 179
Соколова М. Образність природних стихій в поетичному світі Вільяма Б. Єйтса та Павла Тичини…….. 182
Федорова А. Прислів'я та приказки у сучасній французькій мові: семантико-стилістичний аспект ……... 185

Федорова А. Analysis of specific terms and their translation in medicine…….. 188
Федорова А. Особливості репрезентації жіночого образу в британській прозі останньої третини XX ст.…… 191
Якубська Я. Дидактичні передумови використання мультимедійних та цифрових технологій на уроках в профільній школі……. 194

ФАКУЛЬТЕТ УПРАВЛІННЯ, АДМІНІСТРУВАННЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Арабаджи Є. Правова молодіжна політика в Україні: сутність та умови реалізації…… 200
Барбан К. Процес пошуку інновацій для розвитку закладу загальної середньої освіти як складова механізму їх управління……. 203
Берегова І. Карта світових об'єктів дарк-туризму…….. 206
Бойко А. Життєстійкість як необхідна особистісна характеристика сучасних підлітків…… 209
Бондаренко І. Технології управління корпоративною інтеграцією промислових підприємств……. 213
Боруцький О. Соціальна структура населення українських земель у складі Речі Посполитої……... 218
Брусова О. Організація освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами в Матроському закладі загальної середньої освіти…… 223
Гарчева А. Особливості використання іт-технологій для діагностики якості освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти……. 226
Гончарова І. Характер і зміст розвитку транспорту в системі інтегрованого логістичного забезпечення території Придунав'я…… 228
Грама А. Формування сучасного іміджу України на тлі російсько-української війни……. 232
Дубровіна А. Особливості та перспективи розвитку сталого туризму в Україні…….. 234
Жайворонка М. Дослідження видавницива osprey, присвячені європейським арміям сер. XVII ст.……. 238
Задорожна О. Особливості навчання дослідників-інтерв'юерів……... 241
Качан Д. Основні сфери господарської діяльності кримських татар (XV – XVII ст.)……. 243
Коваль В. Контроль як суб'єктне психічне явище…….. 247
Койчев С. Становлення і розвиток національного військово-історичного музею України (1995-2023 рр.)…….. 250
Колесников А. Парадигмологічна інтерпретація запозичень у сучасній українській мові……... 253
Колеснікова В. Тривожність як системна реакція на передбачуваний стан потенційного неуспіху…… 256
Комурзан Л. Сучасні підходи до організації роботи в дитячій музичній школі в умовах змішаного формату…… 259
Кошельник Ю. Із спостережень над молодіжним сленгом: семантика, походження, функції……. 261
Крилова В. Волонерство як соціальний феномен: історичний аспект…….. 264
Кунєва М. Компліментарна характеристика соціальної ситуації розвитку у підлітковому віці……. 266
Леонідова К. Адаптація системи стимулювання персоналу до сучасних умов функціонування підприємств……. 269
Ліскевич А. Виклики ринку праці для українських студентів……... 272
Любименко О. Механізм формування стратегій міжнародної конкурентоспроможності……... 275

Мадам М. Роль правової освіти у формуванні правової культури громадян…… 278
Максим С. Диференціація проявів крайніх форм агресії в освітньому середовищі…. 281
Манолова Г. Особливості сучасного проєктування реабілітаційних центрів (на прикладі проєктів центрів для незрячих)…….. 285
Минковська А. Роль лідерства в організаційному проектуванні та його вплив на результативність організації…….. 287
Михайлова І. Місце родини і релігії у повсякденні мешканців Ізмаїльської області у повоєнний період…….. 290
Найдьонова-Кіріяк І. Нестор Махно у протистоянні з більшовиками……. 294
Нідельчу В. Технології соціально-педагогічного супроводу дітей сімей ВПО…… 299
Нідельчу В. Оцінка стану хлібопекарської галузі та аналіз її проблем…….. 304
Побережна В. Поняття та класифікація основних юридичних обов'язків людини та громадянина…… 308
Погребна М. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку засобами арт-технік за сучасних реалій військового стану…… 310
Похила І. Переваги та перспективи впровадження сучасних інформаційних технологій в галузі туризму…… 313
Райлян Є. Сучасні вимоги до правової компетентності керівника закладу загальної середньої освіти як показник професіоналізму…… 316
Ремешевська Я. Роль правової культури у професійній діяльності педагогічних працівників загальноосвітнього закладу середньої освіти…….. 319
Савастін Г. Проблема стресостійкості українського студента в умовах військового конфлікту……. 322
Селецька Л. Відповідальність за порушення комендантської години в умовах воєнного стану……. 325
Стрішкова Ю. Фінансові аспекти модернізації соціальної сфери…… 328
Стрішкова Ю. Нормативні правові засади формування доступного освітнього середовища особам з обмеженими можливостями здоров'я та осіб з інвалідністю в процесі здобуття професійної освіти……. 332
Топов С. Повоєнне життя мешканців села Василівка Болградського району (за матеріалами усноісторичних джерел)……... 335
Щербань К. Готова продукція: дослідження дефініції терміну та сутності…… 337

ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА – ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ТА МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ

Богдан Балабан
магістрант педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Бухнієва О.А.

Одним із основних завдань, які стоять сьогодні перед навчальними закладами, є формування професійних компетенцій майбутніх спеціалістів.

Компетентність – це здатність людини самостійно застосовувати елементи відповідних знань та способів діяльності у певній ситуації (навчальної, побутової, професійної). Компетентність набуває різні характеристики у різних сферах діяльності, вона формується не тільки через предмети, що вивчаються, але і за допомогою проведення позакласної роботи.

Позакласна робота – цілеспрямовані заходи, організовані школою задля вдосконалення і поглиблення знань, умінь і навиків, розвитку самостійності та здібностей учнів у позаурочний час, і навіть забезпечення їх розумового відпочинку. Позакласна робота шкіл організована різних формах і охоплює широке коло учнів.

Позакласні заходи мають значення у початкових класах. Це доведено педагогічною наукою та перевірено у шкільній практиці. У цьому вчитель отримує можливість спостерігати індивідуальні здібності, інтереси, особливості учнів.

Вчителі, класні керівники, вихователі шкіл та інших установ мають прагнути до підвищення виховної ефективності позакласної та позашкільної роботи, створення гуртків та інших учнівських громадських об’єднань. Перед учителями школи стоять такі завдання, як активізація позакласної роботи, збагачення її новим змістом, пошук раціональнішого методу її проведення. Правильна організація позакласної роботи викликає в учнів інтерес до самостійної свідомої відповіді багато питань. Вчитель повинен розробити зміст та методику проведення позакласної роботи з метою максимального розвитку пізнавальних здібностей учнів. Для досягнення найкращих результатів у формуванні всебічно розвиненої особистості урок та позакласна робота мають бути тісно пов’язані та доповнювати один одного [1, с. 29].

Позакласна робота – один із важливих способів зробити змістовною та цікавою роботу з учнями початкової школи. Позакласна робота ще більше поглиблює знання, здобуті учнями у школі, дає можливість навчатися з інтересом, працювати творчо та самостійно.

Позакласна робота поглиблює та розширює знання учнів з предмету, активізує навчальну діяльність. Добровільна, активна участь учнів у позакласних заходах відрізняє це від занять. При цьому учні самі вибирають вид діяльності, що їх цікавить.

Форми організації позакласної роботи включають:

а) гуртки учнів у школі (предметні);

б) ідейно-масову роботу (доповіді, оповідання, лекції, навчальні конференції, державні, національні, шкільні свята, зустрічі, вечори);

в) індивідуальну роботу з учнями (читання книг, музичні, мистецькі заняття) та інші. Все це має відбуватися здебільшого за участю батьків.

Плануючи та реалізуючи позакласні заходи, слід враховувати, що кожен захід може бути змістовним та ефективним лише в тому випадку, якщо він органічно інтегрований у навчально-виховний процес школи. При побудові будь-якої педагогічної системи існує складний взаємозв’язок між цілями, змістом, формами і методами навчально-виховного процесу. Кінцевими цілями позакласної роботи є: 1) розширення і поглиблення знань, умінь і навичок; 2) стимулювання інтересу учнів до вивчення предмета; 3) сприяння загальному розвитку особистості, які можуть бути конкретизовані вчителем [2, с. 36].

Якщо цілі позакласної роботи узгоджуються з особистісними установками дитини, вони спрямовуватимуть її діяльність. Якщо цілі позакласної роботи на даному етапі розвитку не відповідають цілям учнів або якщо учні демотивовані, то вся система перетворюється на формальність, неприйнятну для дітей і безрезультатну. Позакласна робота має формувати в учнів знання, соціальний досвід, самосвідомість, саморозвиток і потребу у самовдосконаленні.

При підготовці кожного запланованого заходу необхідно зробити кілька кроків: 1) обговорити з учнями та адміністрацією школи характер, зміст і час проведення заходу; 2) підібрати необхідні матеріали, написати сценарій, розподілити ролі між учнями та призначити відповідального за музичне та художнє оформлення; 3) організувати захід, у тому числі скласти програму заходу та програму діяльності; 4) організувати програму діяльності та заходи для учнів. Необхідно також опрацювати фактичний матеріал, необхідний для розуміння суті заходу. Функціонування системи позакласної роботи з будь-якого предмета ґрунтується на низці принципів і специфічних вимог, що визначають характер змісту, форми, методи, спрямованість педагогічної допомоги на особистість і характер взаємозв'язків між окремими елементами системи.

В основі організації позакласної роботи лежить низка педагогічних принципів (інакше їх називають принципами виховання). Всі вони тісно взаємопов'язані між собою та являють собою цілий комплекс. Принципи надають позакласній роботі певної стійкості, одночасно відкриваючи динамічні можливості.

У педагогіці немає єдиного розуміння сутності педагогічного принципу, звідси випливає різне формулювання. Вчені називають принцип виховання «вихідним становищем, яке визначає основні вимоги до виховання, його змісту, організації та методів». Все ж таки за різної словесної їх інтерпретації більшість авторів навчальних посібників з педагогіки та теорії виховання виходять з того, що педагогічний принцип надає всеосяжний стимулюючий вплив на всі компоненти педагогічного процесу[6, с. 52].

Принцип – це високий рівень узагальнення, що може бути реалізований у неповторних приватних ситуаціях, за унікальності подій, у різних групах дітей, за її яскравої индивидуальности. Загальний характер дозволяє керуватися принципом завжди та скрізь, професійно правильно вибудовувати тактику роботи.

У педагогічному принципі як теоретичному узагальненні відбиваються усталені і перевірені практикою громадські орієнтири, закономірні зв'язку, залежності організації як навчального, і виховного процесу, і навіть педагогічного керівництва пізнавальної, трудовий, творчої, ігрової, будь-який інший діяльністю дітей. Можна сказати, що принцип встановлює відповідність того, що планує педагог, і того, що можна досягти в умовах соціально-психологічного клімату.

З допомогою сукупності принципів педагог може творчо підійти до побудови педагогічного процесу, отже, творчо організувати позакласну діяльність школярів.

Важливим принципом організації позакласної виховної діяльності принцип цілеспрямованості. Суть його вимог у тому, що зміст позакласної діяльності має бути підпорядковане рішенню загальної мети виховання – формуванню всебічно розвиненої особистості, тому педагоги мають підпорядкувати цієї мети всю свою роботу. У позаурочний час, організуючи дозвілля вихованців, важливо дбати не лише про створення умов для їхньої розваги, а й про те, щоб покращити їхній фізичний стан, удосконалювати міжособистісні стосунки, збагачувати відомості про різні сторони дійсності. Не повинно бути заходів, що безцільно проводяться, і безцільно проведеного часу, а діяльність, що організується, повинна служити меті вдосконалення особистості.

Це означає, що зміст діяльності студій, клубів, об'єднань, гуртків тощо повинен мати соціально значущий характер, відповідати актуальним завданням соціально-економічного розвитку країни та бути пов'язаним із сучасними науково-технічними, культурно-мистецькими досягненнями. Важливою вимогою до організації позакласної роботи є орієнтація на цінності та ціннісні відносини. Педагогам необхідно приділяти постійну і

професійну увагу ставленню учнів до соціальних і культурних цінностей (людина, природа, суспільство, праця, знання, ціннісні основи життя, гідність, добро, істина, краса тощо).

Одним з основних принципів організації позакласної роботи є принцип виховання особистості в колективі і через колектив. Це забезпечує оптимальне поєднання колективного, групового та індивідуального в організації виховної діяльності.

Одним із принципів організації позакласної роботи є принцип наступності, послідовності та систематичності, який спрямований на закріплення раніше засвоєних умінь, навичок, особистісних якостей, їх послідовний розвиток та вдосконалення. Вимога наступності передбачає таку організацію видів діяльності, при якій ці види діяльності стануть логічним продовженням роботи, що раніше проводилася, що дозволить закріпити вже досягнуте і підніме учня на більш високий рівень розвитку. Не менш важливим принципом організації позакласної роботи є принцип єдності вимог та поваги до особистості вихованця. Вибагливість є своєрідною мірою поваги до дитині. Ці дві сторони взаємопов'язані як сутність та явище. Поважати дитину та пред'являти вимоги до неї – це означає уважно ставитися до неї, знати її сильні та слабкі сторони та створювати необхідні умови для її подальшого зростання та вдосконалення [4, с. 37].

Практична реалізація принципу поваги до особистості разом із розумною вимогливістю тісно пов'язані з принципом опори на позитивне у людині. У шкільній практиці доводиться мати справу з учнями низького рівня здібностей, вихованості. Однак помічено, що навіть такі діти мають прагнення до морального самовдосконалення, яке легко погасити, якщо звертатися до них лише за допомогою закидів і нотацій. Але його можна підтримати і посилити, якщо вчитель вчасно помітить в учні хороше, побачить здатність до чогось, зацікавить і приверне учня до виконання якої цікавої справи.

Принцип єдності виховних впливів є необхідною умовою при організації позакласної виховної діяльності з учнями. Практика незаперечно довела необхідність єдності педагогічних впливів учнів. Відсутність цієї єдності руйнує виховну роботу окремих осіб та організацій, привчає дітей розглядати норми та правила поведінки як щось необов'язкове, яке встановлюється кожною людиною за своїм розумінням.

Одним із основних принципів є принцип добровільності. Суть його полягає в тому, що учні повинні самі вибрати ту діяльність, яка їм найбільш цікава, в галузі якої вони можуть виявити свої здібності, талант, досягти певних результатів: комусь подобається музика, комусь – танці, хтось захоплюється історією, хтось літературою тощо. Важливо зважати на бажання школярів при організації позакласної роботи. При цьому важливо стежити, щоб учні були перевантажені цієї діяльністю.

Принцип розвитку ініціативи, самодіяльності, винахідництва, дитячої технічної та художньої творчості вимагає, щоб у ході виховної роботи повною мірою враховувалися побажання самих школярів, їх ініціативні пропозиції та дії, щоб кожен учень під час проведення позакласних заходів виконував певний вид діяльності.

Музичне виховання у школі годі було обмежувати рамками одного уроку на тиждень. Хорошим доповненням є музична позакласна робота. Організовуючи позакласну музичну діяльність, необхідно пам'ятати про наступне Позакласна музична діяльність усіх видів має бути спрямована на морально-естетичне виховання учнів, формування їхніх музичних смаків та інтересів. Широке використання різноманітних методів має сприяти пробудженню художніх інтересів учнів, їхньої художньої уяви та розвитку музично-творчих здібностей.

На формування інтересів та смаків школярів великий вплив мають сім'я, засоби масової інформації, однолітки – все це потрібно враховувати в кожному конкретному випадку.

Існують дві основні форми позакласної музичної роботи: гурткова та масова. Масові форми – поєднують багато дітей, незалежно від своїх здібностей. Головне – бажання і дитина може стати учасником музичного заходу. Гурткові форми - мають один і той же склад, невеликий за кількістю дітей. При наборі враховуються здібності та бажання дитини. Проводяться систематично [5, с. 57].

Шкільні свята є однією із масових форм позакласної роботи. Їх тематика може бути різною, але особливого значення набувають календарні свята, а також присвячені знаменним датам. Музика разом із іншими видами мистецтва (живописом, літературою) роблять свято емоційно забарвленим.

У школі проводяться й музичні свята. Вони можуть бути присвячені сучасній пісні, музиці народів нашої країни, а також подіям музичного життя.

Свята повинні доставляти учням радість, об'єднувати, викликаючи спільні почуття, переживання, та давати можливість кожному учаснику проявити свої мистецькі здібності та творчу ініціативу.

Тематичні та комплексні заняття – одна з форм активного відпочинку дітей у групі продовженого дня, сприяють формуванню їхніх інтересів та смаків. На тематичних заняттях, де чільне місце приділяється музиці, учні знайомляться з її жанрами, творчістю композиторів. Враховуючи інтереси школярів, педагог може планувати різні теми, наприклад «Вечір фольклору», «Твій улюблений композитор» та ін.

Комплексні заняття поєднують різні види художньої діяльності (образотворчу, літературну, музичну), пов'язані однією темою. Мета занять – виховання моральних почуттів – досягається завдяки активізації ініціативи та творчих здібностей дітей.

Система позакласної роботи має низку особливостей:

1. Зміст позакласної роботи державною програмою не регламентується, тому при доборі завдань для позакласних завдань вчитель виходить із загального рівня знань та вмінь учнів, пов'язуючи знання з поточним програмним матеріалом.

2. Залежно від форми позакласної роботи тривалість позакласних занять може становити від 2 – 3 до 15 – 20 хвилин та до цілої години.

3. Склад учнів для позакласних занять то, можливо різним: учні одного класу, чи різних класів. У цьому групи створюються на добровільних засадах. Склад групи може змінюватись.

4. Позакласна робота характеризується різноманіттям форм та видів: групові заняття; гуртки; вікторини; олімпіади; екскурсії; свята; конкурси; виставки; позакласне читання; шкільні вечори тощо.

5. Матеріал, запропонований для позакласної роботи з учнями, повинен бути цікавим або за змістом, або за формою з використанням ігор, елементів змагання [3].

Позитивна чи негативна оцінка позакласної роботи залежить від цього, наскільки цікаво проходять заняття. Цікаво тоді, коли розширюються знання, одержувані під час уроків, коли вирішуються цікаві завдання, ставляться досліди, будуються моделі, коли хлопці знайомляться із сучасною літературою, обговорюють прочитані книжки, вірші. Позакласні заняття цікаві тоді, коли відбувається збільшення знань, коли є можливість для самостійної творчості, коли здобуваються корисні вміння та навички.

Організовані форми позакласної роботи з дітьми містять у собі: -екскурсії до музею музичного та художнього мистецтва; -похід до музичного театру, філармонії, органної зали; похід у кіно на перегляд музичних фільмів; хорові гуртки; -дитячий музичний театр; -фольклорні ансамблі.

Притаманна дітям спрага діяльності часто знаходить своє вираження у грі, що замінює дитині необхідну йому працю. Діти звикли віддавати своє дозвілля веселим розвагам, захоплюючим іграм. Гра привчає дітей до спільної поведінки, точності та своєчасності виконання ігрових завдань, а також до почуття відповідальності перед командою чи групою, до якої вони належать. Свідома дисципліна гравців встановлюється і підкріплюється їхнім добровільним дотриманням правил гри, без чого вона не була б організованою поведінкою.

Пізнавальні ігри розширюють кругозір, закріплюють знання, розвивають кмітливість і винахідливість, стимулюють інтерес до різних галузей науки, техніки і мистецтва.

До позакласних заходів ставляться такі вимоги

- Позакласна робота повинна поглиблювати і розширювати знання учнів, але не повинна відволікати їх увагу від основного змісту навчальної програми;

- викладання в класі та позакласна робота повинні бути тісно пов'язані між собою. Однак, позакласні заняття повинні бути простим продовженням уроків у класі;
- матеріали, що надаються учням, повинні бути доступними для них і відповідати їхньому віку та рівню розвитку; і
- зміст і форма організації позакласних заходів завжди повинні бути цікавими для учнів;
- повинні бути тісні зв'язки між індивідуальною, груповою та колективною діяльністю;
- повинен існувати зв'язок між добровільністю та обов'язковістю занять.

Позакласна діяльність не пов'язана з обов'язковою навчальною програмою, але організовується і здійснюється відповідно до потреб учнів. При організації позакласної роботи дуже важливо спланувати всі позакласні заходи на початку навчального року, оскільки це вимагає раціонального використання часу вчителя та учнів. Такі плани слід складати відповідно до побажань і схильностей учнів та з урахуванням річного плану школи [5, с. 33].

Позакласна робота орієнтує педагогів та школярів на систематичний, інтенсивний творчий пошук форм та способів спільної життєдіяльності, продуктивну співпрацю, взаємодовіру та взаємоповагу обох сторін. Вона «відкриває школу», створює умови для позитивного співтворчості у педагогічному процесі вчителів, учнів та його батьків.

Учнів мають бути виховані прагнення безперервного вдосконалення своїх знань, вміння самостійно поповнювати їх і застосовувати практично. Ці завдання неможливо знайти повністю вирішені лише під час уроків. Багато хто з них вимагає застосування форм і методів роботи, які не укладаються в рамках уроку. Однак було б помилкою вважати головним завданням позаурочної роботи доучування того, що не встигли вивчити на уроці. Загальною відмінністю позаурочних занять має бути ознака добровільного вибору занять учнями з їхньої інтересам.

Між класною та позакласною роботою є як подібності, так і відмінності. Подібність полягає в тому, що та та інша робота вирішує приблизно однакове коло загальноосвітніх, виховних і розвиваючих проблем.

Розглянемо роботу інструментального гуртка у позакласній роботі у школі. Основною метою інструментального гуртка є формування та розвиток елементарних навичок домашнього музикування.

Заняття проводяться в індивідуальній формі. У своїй практиці застосовую наступні прийоми роботи: ритмічні вправи (наприклад: поплескати заданий ритм), вгадування звуків по висоті, акордів на слух, підбір на слух, співання мелодій твору, імпровізація. Діти на заняттях знайомляться з музичним словником, біографією та творчістю різних композиторів та виконавців. Вивчення нотної грамоти перестав бути обов'язкової, лише зацікавлені і бажаючі учні знайомляться нею[3].

Необхідно організувати і планувати роботу гуртка таким чином, щоб дитина могла отримати ті знання, вміння та навички, які йому під силу і цікаві. Репертуар моїх «гітаристів» різноманітний: від класики до простих дитячих пісень. Напочатку репертуар вибираю сам, переважно це українські народні пісні, які діти грають на одній струні. При подальшому навчанні дані пісні ускладнюються за технікою виконання. І тільки коли дитина добре володіє грою на 6-струнах, «орієнтується» в акордах, може вибирати будь-який твір досмаку. Спочатку акомпанемент до пісні учень намагається підбирати самостійно. Тільки за наявності труднощів та незнайомих нюансів, я дозволяю собі їм підказувати.

Велике місце на заняттях займає імпровізація самих дітей: вони самостійно підбирають мелодію на слух, вигадують ритмічні малюнки, вигадують просту музику, і це дає їм можливість відчути себе творцем. Налаштовувати інструмент діти навчаються з перших занять, при цьому у них розвивається слух та музичність. Гурток відвідують здебільшого юнаки, адже молода людина, яка вміє грати на гітарі, завжди викликає авторитет серед однолітків. Отримані музичні навички учасників мають вихід: спільно готують тематичні вечори, концерти, виступають на святах та оглядах.

Музиканти кажуть «Найскладніший інструмент – це голос». Важливість участі у формуванні музичної культури в дітей віком має вокальний гурток. Спів - це основний вид самовираження учня в музичному мистецтві.

Гурток «Вокальний» відвідують усі охочі. Тут немає «здібних» та «нездатних». Дітям дуже подобається співати, тому аргументом для заняття у цьому гуртку є, перш за все, їхнє бажання. У процесі навчання співу педагоги вирішують низку завдань, пов'язаних з розвитком голосу учнів та набуттям ними вокально-хорових навичок і вмінь, необхідних для художньо-виражальної діяльності. Набуття вокально-хорових навичок і вмінь у співі є засобом художньої передачі змісту та музичної образності твору. Тому першою позицією, яка визначає завдання оволодіння вокально-хоровими навичками, є художня, змістова та емоційна спрямованість музичного матеріалу. При оформленні календаря слід ретельно відбирати музичний матеріал, з урахуванням вікових особливостей, інтересів дітей, загальношкільного виховного плану та ролі твору у світі мистецтв.

Література:

1. Виховання характеру: особистісно-орієнтований підхід. Теоретичні та методичні засади. К.: Наукова думка, 2003. 109 с.

2. Вербицький В. Теоретико-методичні засади практичного духовного становлення цілеспрямованої учнівської молоді / Теоретико-методичні засади виховання творчої особистості вихованців у позашкільних навчальних закладах. К.: 2006. 59 с.

3. Закон України «Про позашкільну освіту молоді» / книга керівників позашкільних навчальних закладів: довідково-методичні видання / за ред. З.М. Рудакової, Л.М. Павлової. видання 2-ге, доповнене. Харків. Торсінг плюс, 2006. 608 с.

4. Русова С. Позашкільна освіта. Засоби її передачі. К.: Дзвін, 1998. 88 с.

5. Порівняльна педагогіка: навчально-методичний посібник. 2-е вид. Суми: Вид-во «Університетська книга», 2004. 320 с.

6. Становлення та розвиток мікросоціуму позашкільного навчального закладу: практичні аспекти. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Суми: Видавничий дім «Університетська книга», 2008. С. 78-84.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Катерина Балан
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сич Ю.І.

Сучасне суспільство як динамічний соціальний організм, його складність і багатогранність функцій, його зростання в системних змінах вимагає розвитку потенціалу емоційного інтелекту людини для досягнення ефективної соціальної адаптації та успішної самореалізації. Така ситуація підвищила науковий і психологічний інтерес до неї. Емоційний інтелект є однією з головних складових успіху та щастя в житті. Якщо в 20 столітті логічний інтелект був дуже важливим для дипломатичних, наукових і освітніх установ, то в 21 ст. емоційний інтелект і пов'язані з ним форми практичного та творчого інтелекту стають важливішими, оскільки процес глобалізації охоплює всі сфери життя.

Багато дослідників вважають, що для вирішення емоційних та психологічних проблемнеобхідна для розвитку емоційного інтелекту цілеспрямована діяльність, здібності, відомі в сучасних дослідженнях як емоційний інтелект. Вчені Є. Носенко та Н. Ковригою дуже чітко описують актуальність питання розвитку емоційного інтелектуу теоретичному, соціальному та педагогічному аспектах [3]. Вони зазначили:

• Теоретично вітчизняні та закордонні вчені недостатньо вивчили це питання через недостатню увагу до вивчення глибинних джерел і характеристик детермінації і вираження особистості та процес емоційного вираження;

• У соціальному контексті, якщо емоції продовжуватимуть протистояти розуму, вважатимуться неконтрольованими та нерегульованими, недостатній розвиток цієї проблеми загрожує тим, що людська цивілізація може почати саморуйнуватися;

• Ще не розроблено в середовищі викладання та навчання наукового методу, до цілеспрямованого формування під час навчання та виховання емоційного інтелекту піддослідних, заснованого на експериментальних дослідженнях особливостей процесів емоційних процесів, станів і стійких характеристик особистості.

Слід зазначити, що дослідження поняття «емоційний інтелект» стають все більш популярними в науковому та педагогічному середовищі, хоча чіткого та однозначного визначення цього поняття в науковому співтоваристві ще не існує. У них зустрічаються різні аспекти їх інтерпретації при вивченні емоційно-культурних проблем людини і суспільства.

Термін «емоційний інтелект» увійшов у вжиток на початку 1990-х років. Американські психологи Джон Майєр і Пітер Саловей почали використовувати його як набір показників для вимірювання розвитку таких якостей людини, як: самосвідомість, самоконтроль, мотивація та здатність поставити себе на місце, спілкуватися від імені інших, здатність налаштовуватися на взаєморозуміння, це термін, який об'єднує здатність людей розуміти власні думки, почуття та контролювати свої емоції.

За описом Дж. Мейєраі П. Саловей виділили чотири компоненти емоційного інтелекту:

• Точність оцінки та вираження емоцій. Важливо розуміти емоції (власні та оточуючих), пов'язані з внутрішніми змінами та зовнішніми подіями. Це здатність розпізнавати емоції через думки, фізичний стан, зовнішній вигляд і поведінку, тобто здатність точно виражати емоції та пов'язані з ними потреби [1].

• Розуміння емоцій. Це означає, що людина може визначати джерела емоцій, класифікувати їх, визначати зв'язки між емоціями та словами, тлумачити значення емоцій і розуміти складні почуття та переходи між емоціями у подальшому [1].

• Управління емоціями. Як було сказано вище, емоції впливають на мислення, тому емоції необхідно враховувати під час вирішення завдань, прийняття рішень, вибору дій. Здатність керувати власними та чужими емоціями дозволяє використовувати інформацію (надану емоціями) і викликати або усувати їх.

Оригінальна теорія Дж. Мейєра та П. Саловея пов'язувала емоційний інтелект з особистісними факторами (теплотою та чутливістю). Проте вчені довели, що особистісні чинники не тотожні рівням емоційного інтелекту. Вчені вважають, що емоційний інтелект – це здатність розуміти значення емоцій івикористовувати ці знання для визначення причини проблеми та її вирішення. Дж. Мейер і П. Саловей вважають, що емоційний інтелект визначає наявність різноманітних здібностей, які беруть участь в адаптивній обробці емоційної інформації. Було запропоновано кілька механізмів, пов'язаних з розумовими здібностями [2].

По-перше, емоції пов'язані з процесами мислення — певні емоції можуть зробити процес мислення більш продуктивним і спрямувати увагу на конкретні завдання. По-друге, ефективна регуляція емоцій може бути пов'язана з такими здібностями, як емпатія та відкритість. По-третє, дослідження алекситимії (нездатності оцінювати та виражати емоції вербально) показує, що може бути відсутнім зв'язок між центрами мозку, які забезпечують єдність думки та емоції [1].

Основою розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку є емоційний інтелект – здатність розуміти та контролювати власні емоції, орієнтуватися на інших, співпрацювати з іншими дітьми та людьми.

Емоційний інтелект включає: самосвідомість, контроль імпульсів, впевненість у собі, самомотивацію, оптимізм, комунікативні навички та здатність ефективно встановлювати стосунки з суспільством. Він відіграє важливу роль у житті та кар'єрі кожного. Однак для того, щоб цей унікальний інтелект міг проявити себе і функціонувати, навіть вдома і в дитячому

садку, діти дошкільного віку повинні розвивати цей інтелект через усвідомлення ролі та значення своїх батьків, свого оточення та оточення.

Факти довели, що розвинуте логічне мислення та світогляд дитини не є запорукою її подальшого життєвого успіху, а головне, щоб вона оволоділа базовими знаннями емоційного інтелекту, а саме:

- Уміння контролювати свої емоції, щоб вони не «вилилися»;
- Здатність свідомо впливати на свої емоції;
- Здатність ідентифікувати власні почуття та приймати їх такими, якими вони є(визнавати їх)
- Здатність використовувати емоції на благо себе та інших;
- Здатність ефективно спілкуватися з іншими та знаходити спільні інтереси та точки зору;
- Здатність розпізнавати та визнавати почуття інших, поставте себе на місце інших і співпереживайте здібностям інших.

Ці основні функції розвиваються на різних етапах розвитку дітей дошкільного віку відповідно до вікових особливостей дітей, використовуючи різні форми навчання. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку здійснюється шляхом використання таких методичних засобів:

- сюжетно-рольові ігри;
- розумова гімнастика;
- комунікативні ігри;
- ігри та завдання, спрямовані на розвиток вільного мислення, уваги, пам’яті та мовлення;
- спрямовані на розвиток уяви та фантазія Гра релаксація використання емоційних і символічних методів.

Ефективними на сьогоднішній день методами навчання є: інтерактивні діалоги, розповіді, казки, відео епізоди, творча індивідуальна та групова діяльність (спільний спів, танець, малювання, робота з природнім матеріалом, пантоміма, фізичні вправи, декламація), елементи тілесної терапії.

Емоційне благополуччя дитини є першочерговою умовою її фізичного, духовного, соціального, морального та психологічного благополуччя. «Емоції не тільки складають найцінніший психологічний зміст в житті дитини, а й мають важливе фізіологічне значення в життєдіяльності організму» (Н. М. Щелованов).

Емоції не зникають, а відкладаються в підсвідомості, і саме звідси формуються добро і зло, радість і смуток, відкриті і закриті люди. Важливо навчити дітей протистояти страху, гніву, жадібності та долати їх; бути цікавими та турботливими; сумувати, а також радіти; співпереживати та пишатися...

Емоційний інтелект є основою для розуміння власних емоцій і почуттів інших. Розвиток емоційного інтелекту є ключем до особистого щастя та успіху, і над цим потрібно працювати, починаючи з раннього дитинства. Тому перед сучасними батьками стоїть непросте завдання – не лише виростити здорову, освічену дитину, а й емоційно розвинену, врівноважену – щасливу та успішну в майбутньому.

Щоб діти могли виражати емоції, дорослі повинні це дозволяти. Але це вже не просто. Тому що після 30 і більше років змінити себе дуже важко. Дитину легше лаяти, тому що вона слабша, і, взагалі кажучи, вона моя: я її виховую, як хочу. З іншого боку, якщо емоційно розумні батьки добре виконують свою роботу, дитина відчує й несвідомо переймає цей досвід. Вона бачить, як мама і тато спілкуються між собою, вирішують суперечки, розповідають про себе, і починає робити те ж саме [4].

Формування у дитини саморозуміння, ставлення до себе, самооцінки залежить від дорослих, насамперед від батьків. На цій основі формується самооцінка дитини. Тобто як дорослі реагують на прояви емоцій і переживань дитини, а отже, як дитина сприймає себе. Це впливає на її розвиток – емоційний, інтелектуальний, фізичний [4].

Якщо ваша дитина сердиться, не варто відразу говорити: «Боже мій, яку жахливу роботу ти зробив!». Варто запитати: «Що сталося?». Або заспокоїтися, залежно від обставин. Дитина розповість (голосно!), відреагує гнівом (або розпачем, образою), потім заспокоїться і продовжить гру.

Тому не варто стримуватися від свого досвіду. Треба показувати їм конструктивну сторону і жити з ними в злагоді. Тоді емоції та почуття допоможуть нам творчо адаптуватися до світу, зрозуміти себе та інших, навчитися долати труднощі й, зрештою, стати тим, ким ми є.

Література:

1. Гоулман Д., Бояцис Р., Энни Макки. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М., Альбина Бизнес Букс, 2005. 21 с.

2. Компетентнісно спрямована освіта: перший досвід, порівняльні підходи, перспективи: матер.. Р*озвиток емоційного інтелекту в контексті компетентнісно спрямованої освіти*; Всеукр. наук.-практ. конф. (28 квітня 2011 року). К.: Київ. Ін-т сучасн. підр., 2011. 92 с.

3. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. К.: Вища школа, 2003. С. 6–7, 23.

4. URL: https://nus.org.ua/view/emotsijnyj-rozvytok-ditej-yak-batky-mozhut-dopomogty-i-ne-nashkodyty/

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ

Анна Березовська
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Рашидов С.Ф.

На сучасному етапі розвитку суспільства спільно з формуванням гуманістичної спрямованості освіти інтенсивно розвивається ідея психолого-педагогічного супроводу інклюзивного класу та всіх суб’єктів його освітнього процесу, що виникла в рамках проблеми надання ефективної кваліфікованої психолого-педагогічної допомоги.

Інклюзія відіграє важливу роль у сучасному суспільстві. Соціальні зміни, які зазнає система освіти, вимагають впровадження нових інноваційних програм. Однією з оптимально можливих і необхідних програм є Інклюзивна освіта. На даний момент існують кілька визначень «Інклюзивна освіта». Однак всі вони зводяться до того, що це спільне навчання здорових дітей і дітей з особливими освітніми потребами.

Таким чином наголошується, що пристосуватися до процесу інклюзивної освіти повинні не тільки діти з ООП, а й всі учасники освітнього процесу (здорові однолітки, батьки та фахівці ЗЗСО).

Проблема інклюзивної освіти знаходиться в центрі робіт багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців: Е. Андрєєва, В. Бондаря, Т. Ілляшенко, А. Колупаєвої, Н. Сабат, Є. Ярської-Смирнової, О. Акімової, Т. Сак, Л .Савчук, Л. Прядко та ін.

Незважаючи на досить велику кількість публікацій, що стосуються різних аспектів психолого-педагогічного супроводу в інклюзивній освіті, все ще існує необхідність в узагальненні і систематизації накопиченого теоретичного і практичного матеріалу щодо визначення поняття «супровід», «психолого-педагогічний супровід», «інклюзивний клас», визначення основних характеристик організації психолого-педагогічного супроводження всіх суб’єктів інклюзивного класу.

Мета статті полягає у теоретичному описі головних аспектів психолого-педагогічного супроводження інклюзивного класу.

Супровід широко представлено в різних аспектах життєдіяльності, що, безумовно, є плюсом з практичної точки зору, але значно ускладнює теоретичну роботу над виробленням загального підходу до визначення терміну «супровід». Багато авторів використовують визначення різних видів супроводу як синоніми, а для більшості термін «психолого-педагогічний супровід» є узагальненим.

О. Газман ввів поняття психолого-педагогічної підтримки для дітей у вирішенні ними індивідуальних проблем, які пов'язані з труднощами фізичного і психічного розвитку і на їх тлі життєвим самовизначенням, міжособистісної комунікацією і власне, навчанням [3, с. 32].

О. Казакова пропонує розглядати під супроводом таку діяльність, яка забезпечує допомогу в ситуації життєвого вибору, входження в «зону розвитку» [3, с. 32].

Інклюзивна освіта, як спільне навчання здорових дітей та їх однолітків з особливостями розвитку, стає необхідністю сьогодення. Світ стрімко змінює свої орієнтири, уподобання, очікування, цінності. І якщо минуле століття формувало і створювало школу спеціальної освіти дітей з ООП, то сьогоднішнє століття вимагає їх інтеграції.

«Включене», кажучи іншими словами, освіта заснована на ідеології, яка елімінує дискримінацію особистості, яка розвивається за принципом здоров'я і має на увазі доступ до освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Ми вже не можемо існувати в паралелі, ми змушені рахуватися з зростаючим числом дітей з ООП і створювати для них середовище прийняття і комфорту, адаптації та реабілітації, середовище в якій немає «нас» і «їх», а є «ми» [3, с. 51].

Ефективна реалізація ключових пріоритетів включення дитини з особливими освітніми потребами в середу ЗЗСО представляється досить скрутною без спеціалізованого комплексного психолого-педагогічного супроводу, як інклюзивного процесу в цілому, так і його окремих структурних компонентів, оскільки сам процес інклюзії дітей з особливими освітніми потребами в освіті виявляється дуже складним і в організаційному, і в змістовному компонентах. Розробка концепції, створення адекватної моделі і конкретних технологій комплексного психолого-педагогічного супроводу суб'єктів інклюзивної освітньої практики дозволяє зробити цей процес максимально адаптивним і пластичним [4, с. 70].

Важлива характеристика сучасного етапу розвитку інклюзивної освіти – недостатня професійна підготовка педагогів загальної освіти, здатних реалізувати інклюзивний підхід. Вже на перших етапах розвитку інклюзивної освіти гостро постає проблема неготовності вчителів масової школи (професійної, психологічної та методичної) до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, виявляється недолік професійних компетенцій вчителів до роботи в інклюзивному середовищі, наявність психологічних бар'єрів і професійних стереотипів педагогів [4, с. 112]. Для забезпечення індивідуальної освітньої програми навчання кожної дитини педагог повинен опанувати принципово іншими засобами організації навчально-виховного процесу.

Організацію інклюзивного навчання в ЗЗСО здійснює команда психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП. Є Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу (наказ МОН від 08.06.2018 року №609). На підставі нього керівник закладу освіти розробляє своє положення про команду психолого-педагогічного супроводу

Команда, що супроводжує, має дві групи учасників: основні учасники та експерти, які залучаються.

1. Основні учасники включають адміністратора закладу освіти (директора або його заступника), класного керівника, вчителів-предметників в старшій школі, асистента вчителя, практичного психолога, соціального педагога, учителя-дефектолога, реабілітолога, батьків та інших законних представників дитини.

2. Експерти, що залучаються, включають медичного працівника закладу освіти, лікаря, асистента дитини, а також фахівців системи соціального захисту населення, служби в справах дітей та інші [1].

Інклюзивним класом в українських закладах загальної середньої освіти різної форми власності є клас, у якому спільно здобувають освіту учні, що мають нормотиповий рівень розвитку (та типові освітні потреби) й учні, що мають певні порушення психофізичного, інтелектуального, емоційно-вольового розвитку (і зумовлені цим особливі освітні потреби), і для успішного навчання та соціального розвитку потребують створення індивідуальних додаткових психолого-педагогічних умов та отримання корекційно-розвивальних послуг [1, с. 16].

Значимість і продуктивність психолого-педагогічного супроводу інклюзивного класу визначається його комплексністю, увагою до широкого кола питань. Серед них сім'я, облаштування освітнього середовища, навчання і виховання, взаємодія учнів, питання самопізнання та особистісної самореалізації.

Мета психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими освітніми потребами у навчально-виховних закладах полягає у вивченні особистісного потенціалу. Це включає аналіз таких аспектів, як відповідність рівня розумового розвитку дитини віковій нормі, розвиток когнітивної сфери, формування мотивації до навчання, особливості емоційно-вольової сфери та індивідуально-характерологічні особливості. Досягнення цієї мети здійснюється за допомогою залучення всіх учасників навчально-виховного процесу (батьків, педагогів, дітей) до виконання запланованих заходів щодо розвитку, спілкування, навчання, а також спрямовані на соціалізацію та адаптацію, а також на професійну орієнтацію дітей із спеціальними потребами. [5, с. 62].

У процесі психолого-педагогічного супроводу інклюзивного класу має бути включена психолого-педагогічна робота з дітьми з ООП та їх здоровими однолітками, психолого-педагогічна робота з батьками та сім'єю дітей з ООП та їх здорових однолітків, психолого-педагогічна робота з фахівцями ЗЗСО.

Робота над програмою психолого-педагогічного супроводу складається з декількох етапів.

Аналітичний етап. Розробка та впровадження програми психолого-педагогічного супроводу вимагає визначення (уточнення) потреб у даній діяльності: аналіз актуальних завдань суб'єктів освіти; організаційний аналіз; персональний аналіз.

Аналіз актуальних завдань спрямований на з'ясування того, які знання, навички, вміння, особистісні особливості необхідні суб'єктам освіти для успішного виконання ним своїх освітніх, батьківських, професійних обов'язків. Проведення такого аналізу зазвичай пов'язано з детальним розглядом наявних уявлень про особистісно і професійно важливих якостях, що піддаються навмисним змінам в умовах освітнього закладу.

Для аналізу актуальних завдань, застосовуються наступні засоби: вивчення нормативних документів; бесіди з усіма суб'єктами освіти про труднощі і характерних проблемах, які вимагають вирішення; проведення експертизи встановленого переліку актуальних завдань, а також труднощів і дефіцитів при їх виконанні.

Організаційний аналіз передбачає розгляд місії, стратегії і цілей навчального закладу, його ресурсів (тимчасових, інформаційних, матеріальних, технологічних, економічних і людських), структури і відносин між організаційними одиницями, а також характеристик середовища, в якій діє навчальний заклад. При цьому звертається увага на відповідність передбачуваних результатів супроводу філософії організації та її стратегії. Коректність організаційного аналізу багато в чому визначає стійкість змін, досягнутих в ході супроводу.

Персональний аналіз дозволяє визначити учасників програми супроводу. Це завдання пов'язане з отриманням інформації про індивідуально-психологічні та професійні характеристики суб'єктів освіти.

Діагностичний етап. Метою даного етапу є виявлення суті проблеми, її носіїв і потенційних можливостей вирішення. Важливо, щоб вибір програми супроводу визначався актуальною потребою суб'єктів освіти, а не особливостями професійної підготовки фахівців психолого-педагогічного супроводу і його концептуальними уподобаннями.

Діагностичний етап починається з фіксації сигналу проблемної ситуації, потім розробляється план проведення діагностичного обстеження. При цьому може використовуватися широкий спектр різних методів: тестування, анкетування, спостереження, бесіда, аналіз продуктів діяльності та документації. На цьому етапі важливо чітко визначити об'єкт і предмет роботи, щоб підібрати адекватні методи і методики діагностичного обстеження.

Робота з дітьми може здійснюватися як в індивідуальній, так і в груповій формі. Основними методами такої роботи можуть бути арт-терапія, ігрова терапія, казкотерапія тощо. В основі різних методик, лежить визнання того, що дані методи роблять сильний вплив на розвиток особистості [5, с. 63].

При роботі з батьками продуктивними будуть не окремі заходи, а цілісна системна робота, що має на меті підвищення психологічної компетентності матерів і батьків. Така робота здійснюватиметься через інформування батьків на зборах у школі. Іншими варіантами роботи з батьками є розробки своєрідних «підручників» для батьків, в яких дуже коротко пропонувалася необхідна батькам психологічна інформація. Робота з батьками здійснюється психологом і таким методом, як психологічний тренінг. Тренінг взаємодії батьків і дітей будуються на різній концептуальній основі (психодинамічної, поведінкової, гуманістичної та ін.). Такі тренінги дозволяють розширити можливості розуміння своєї дитини, поліпшити рефлексію своїх взаємин з ним, виробити нові більш ефективні навички взаємодії в сім'ї [5, с. 63].

Робота з фахівцями ЗЗСО ведеться за допомогою соціально-психологічного тренінгу. Це найбільш поширений метод психосоціальних технологій, що дозволяє рефлексію власної поведінки співвідносити з поведінкою інших учасників групи. Тренінги дозволяють активізувати, скорегувати навички спілкування, розширити поведінковий репертуар, дають орієнтири можливого пошуку ефективної взаємодії партнерів [5, с. 64].

Комплексний психолого-педагогічний супровід інклюзивного класу як цілісна, системно організована діяльність, направлена на створення в рамках об'єктивно даної освітнього середовища умов для максимального особистісного розвитку дитини з ООП та інших суб'єктів освіти. Досягнення даної мети стає важко досяжним без комплексного, програмованого підходу, оскільки фрагментарне застосування психолого-педагогічних технологій супроводу не дає можливості для системної детермінації навмисних змін особистісних властивостей, групових особливостей і організаційних характеристик [2, с. 37].

Програма психолого-педагогічного супроводу інклюзивного класу повинна бути розроблена з урахуванням специфіки освітнього закладу на підставі аналізу інформації про суб'єктів освіти та їх актуальні проблеми і потреби, повинна вирішувати широкий спектр психологічних і педагогічних завдань.

Програмована діяльність, з використанням різних форм супроводу, створює «кумулятивний ефект», який полягає в накопиченні сукупності змін, що призводять до якісних трансформацій особистісних і суб'єктних характеристик.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок у визначеному напрямі. Таким чином, забезпечення психолого-педагогічного супроводу інклюзивного класу є невід'ємною частиною розвитку сучасної освіти. Допомога в адаптації дітей з ООП та всіх учасників інклюзії до умов навчання та надання їм підтримки можуть відбуватися лише шляхом організації комплексного психолого-педагогічного супроводу та дотримання основних принципів гуманістичної педагогіки та психології. Успішній інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в колектив навчального закладу сприятимуть впровадження інтегрованого навчання, взаємодія основних складових процесу інтегрування; активна участь самих дітей з ООП у процесі інтегрування; організація взаємодії суб'єктів педагогічного процесу в умовах сприятливого мікроклімату, що забезпечує взаєморозуміння, довіру, визнання і пошану кожної особистості.

Література:

1. Інклюзивне навчання у школі: кроки до успішного початку. URL: https://nus.org.ua/articles/inklyuzyvne-navchannya-u-shkoli-kroky-do-uspishnogo-pochatku/
2. Інклюзивний клас у школі. Психолого-педагогічні аспекти роботи педагогів. Н.В. Четверікова. Київ: Видавнича група «Шкільний світ». 2018. 136 с.
3. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: *монографія.* К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
4. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
5. Психологічний супровід інклюзивної освіти : *метод. рек. автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська*. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.

ЗДАТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙ: АКТУАЛІЗАЦІЯ ІДЕЇ «СПОРІДНЕНОСТІ» Г.С.СКОВОРОДИ

Анна Воробйова
аспірантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Кічук Н.В.

Реформування вітчизняної освіти відбувається у надзвичайно складних реаліях сьогодення; з-поміж найсуттєвіших, нам видаються ті з них, які безпосередньо або опосередковано пов’язані із змінами, які підвищують самоцінність сучасного педагога та новизною його професійних функцій ,адже освітня система стала об’єктом військової агресії. Вчені, котрі здійснюють аналітичний огляд у цьому плані, наголошують принаймні на двох моментах: по-перше, тривогу викликає встановлений факт, відносно того, що переважна більшість учительської спільноти(77%) має «середній» рівень відчуття причетності до реформи Нової української школи [3], а, по-друге, на часі якісне виконання свого професійного призначення педагогом у надзвичайних ситуаціях життєдіяльності як вихованців, так і сім’ї-родини [4, с.56].

З огляду на вищезазначене загострюється питання про звернення до творчого запозичення ідей, котрі складають напрацювання співвітчизників, їхнього персоніфікованого внеску у прогресивну вітчизняну культуру; з-поміж найяскравіших постатей чільне місце посідає геніальний знавець усього ціннісного культуро відповідального в освіті XVIII століття – Г.С. Сковорода – мислитель, поет, педагог.

Зауважимо на тому, що саме завдячуючи творам Г.С. Сковороди нині значно збільшена гуманітарна складова національної безпеки. Це засвідчують спеціальні дослідження проведені сучасними філософами (В.Андрущенко, Г. Філіпчук та інші), істориками української педагогічної науки (О.Вишневський, М.Лівковський, та інші), дослідниками філософсько-педагогічної спадщини Г. Сковороди (Г. Васянович, В. Омельяненко та інші).

Саморефлексія викладання нами у вищій школі і історико - педагогічних навчальних курсів («Історія педагогіки», «Українська народна педагогіка», та інші), базових педагогічних дисциплін, котрі утворюють наукові основи професійної підготовки здобувачів педагогічних спеціальностей, переконує у багатогранності саме персоніфікованого внеску філософа, літератора, знавця іноземних мов, співака, митця, виконавця музичних творів на народних інструментах(сопілці, бандурі, флейті, скрипці) Григорія Сковороди вчителя людяності особистості – родини, роду, громади, народу. Як засвідчує викладацька практика, підвищений інтерес студентства складають інтерактивні форми презентації історико-педагогічної інформації; конструктивними виявилася проблемні питання студентської аудиторії (типу: «Доведіть, чому Г. Сковороду здебільшого вчені називають «любомудром»), обговорення реферативних повідомлень (типу: «проблема людини в християнсько –персоналістичній

спадщині Г. Сковороди»), діалогічні форми засвоєння сковородинських принципів, на кшталт «щастя жити за природою» та ін.

Значущість окресленого для віднайдення сучасних конструктивних підходів до розв'язання освітянських проблем, дійсно, важко переоцінити. Так, у педагогічній спадщині майбутній освітянин, нині здобувач вищої педагогічної освіти, опановує сковородинівський принцип єдності загально людського і етнічного складників «мікрокосмосу людини» - ментальну основу, яку утворюють фольклорні джерела (легенди, казки, перекази, прислів'я, загадки, балади, думи, ліричні пісні).

Принагідно зауважимо, що у педагогічній спадщині видатного любомудра віддзеркалене трактування патріотизму через феноменологію свободи, адже саме свобода є «основою основ людського Блага істини, краси», а «душа наша як пташка прагне свободи…» [5, с. 116] ;беручи контекстом потребу в захисті Вітчизни, Сковорода стверджує, що «найсолодшою втіхою для вояка має бути добровільно обрана військова справа …» [5, с. 672].

Вивчення й узагальнення фундаментальних творів Г.С.Сковороди, результатів аналітичних праць науковців (Г. Васинович, М.Ковалинський, Д.Багалій та ін.) дають підстави вважати: особливої актуальності нині набуває його ідея «спорідненості». Це ми вбачаємо принаймні в трьох аспектах.

Перший – ключове значення цієї ідеї дотично значущості педагогічної професії, адже за І. Франко, саме «вчителем школа стоїть». У контексті педагогічних поглядів Г.Сковороди, «*спорідненість*» до вчительської діяльності, педагогічної місії є винятковою; з поміж найбільших чеснот видатний педагог у ній вбачав такі, як-от: відданість народу, здатність переконувати словом, гуманність, повагу до вихованців, терплячість.

Другий аспект дозволяє конкретизувати те змістове наповнення, котре позначається на *якісних ознаках вияву спорідненості,* саме з позиції Г.Сковороди. Геніальною визнано, зокрема, його думку відносно трактування самоцінності людини – «центром усього є людина! Людина має стати світлом…» Серце людини є «джерело сила й енергії, людяності й милосердя» [5, с. 908]. Сутність людини, за Г. Сковородою, й визначається тим чи є у неї серце, адже «з чистим серцем «людина здатна перетворюватися на сонце» [5, с. 524]. Для педагога, з точки зору «філософія серця» видатного класика XVIII століття важливо мати не «зажерливе серця», не «розтлінне серце», не нечисте серце, котре не робить її здатною «пролізти через тісні двері» [6, с. 334]; саме маючи «чисте серце людина…«вселяє світ » дарує тепло і радість усім», а тому варто дбати «про набуття своїм серцем досконалості…» [5, с. 524]. Отже, на часі по-новому оцінити поради Г.Сковороди, щодо виховання духовності здобувачів освіти, які набувають саме педагогічні спеціальності.

Третій аспект сковородинського трактування «спорідненості» в контексті освітянської практики ми пов'язуємо із розумінням *спорідненості «як аналога природо відповідальної праці*, де головне – жити за природою» [5, с. 167]. У цьому ракурсі вбачається низька актуальних зауваг Г.Сковороди: 1) висока місія саме педагога «як дбайливого садівника», котрий спрямовує розвиток вихованця «по наперед наміченому шляху» без втручання у виховання – «яблуні не вчи родити яблука: вже сама природа її навчила. Захисти її від свиней, обріж колючки, зчисти гусінь та інше», зауважує він у праці «Вдячний Єродій»; 2) важливо для вчителя бути здатним «визначати силу висловлених думок і дій не по шкарлупі, а по ядру»; 3) реалізовувати процес «пізнання самого себе», адже «треба пізнавати, хто для чого народжений…чи не дивно, що один у багатстві є бідним, а інший у бідності багатий?» [5, с. 668]; 4) згідно Г.Сковороди, «главизна виховання» полягає не лише у «збережені младого здравія дитини», а й «навчанні благородності».

Підкреслимо, що *сковородинський принцип «спорідненої праці» стосується і базових складових педагогічної діяльності* – навчання («Навчайте з радістю!» «Довго сам навчайся, якщо хочеш навчати інших.» «Втрачений той час, який ти не використав на навчання.»), виховання («Що може бути кращим за виховання? Найкращим є як насіння щастю – зерно виховання.» «У вихованні не має бути ідолопоклонства.»), розвиток особистості («Треба пізнавати самого себе. Людина, що втратила свою сутність, стає тіню, нічим.»), науково –

дослідницька діяльність («Наука надає спорідненості – досконалість. Але якщо немає спорідненості, тоді наука є безсилою.»), педагогічний супровід сімейного виховання дитини («Зозуля залишає своїх дітей і цілими днями співає, дрозд дітей бережи, навчає, годує, а співом полегшує свою працю.»).

У ракурсі наведеного [1, с. 243-245] додамо: сучасні дослідники філософської спадщини Г.Сковороди стверджують, що він є знавцем педагогічної теорії тогочасної Європи, а всі його розмисли, пов'язанні із освітою мають, контекстом європейськість. Така заувага додає осучаснених акцентів освітньо – науковим принципам мислителя.

Сучасні вчені, спираючись на українські виховні традиції та творчо запозичивши ідеї Г.С.Сковороди (зокрема, за параметрами «Я і природа», «Я і все людство»), створили «Кодекс цінностей сучасного українського виховання і розвитку» [2, с. 248-252]; визнано за доцільне вважати, що без сковородинівського правила «пізнай самого себе» є не можливим процес формування позитивної Я – концепції людського розвитку [6, с. 5].

Отже, геніальність Г.С.Сковороди його загальновизнане лідерство в українській філософській думці XVIII століття, який «словом і розумом, усім життям» підтвердив право називатися «українським Сократом» й донині доводять непереборе значення освіти та вирішальне значення в ній педагога.

Література:

1. Васянович Г. Християнсько – філософський персоналізм Григорія Сковороди. Львів: вид-во «Норма» 2022, 268с.

2. Вішневський Омельян. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник. Вид 2-ге, доопр. та доповн. Дрогобич: «Коло» 2006. 608с.

3. Каніболоцька М. Відчуття причетності вчителів як передумова успішності освітньої реформи. Наука і освіта 2020. №2. С.38-44.

4. Освіта в реаліях війни: орієнтири міжнародної спільноти: оглядове видання/ за зач. ред. О.Тупузова, О.Локшиної. Київ: пед.. думка. 2022. 66 с.

5. Сковорода Г.С. Повна академічна збірка творів. За ред.. Л. Ушакова, 2-ге вид., стереотипне. Харків. Видавець Савчук О.О. 2016. 1400с.

6. Філіпчук Г. «Духа не вгашайте!» Публіцистика. Київ: Тов-во «Просвіта» 2014.40с.

ЕФЕКТИВНІСТЬ СУЧАСНИХ ФІТНЕС-ТРЕНДІВ НА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННІ НАСЕЛЕННЯ

Дана Греб
студентка 2 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – ст.викл. Рубан А.К.

Сьогодні, життя людини неможливо уявити без гаджетів. Щодня ми використовуємо смартфони, навушники, смарт-браслети і смарт-годинники для того, щоб спростити собі життя і зробити його більш комфортним та ефективнішим. Науковий прогрес не стоїть на місці і постійно вдосконалює технології. Сьогодні ми легко можемо побудувати велике підприємство з роботизованими конвеєрами і установками, комп'ютерні процесори здатні прораховувати кредитні ризики в банках, а великі програмні забезпечення створюють високоточні прогнози і розпізнають патерни поведінки на фондових ринках. Усе це істотно спрощує роботу фахівцям і уніфікує різні галузі. Однак, технічний прогноз не обійшов стороною й одне з найважливіших занять людства – спорт.

З розвитком спортивної індустрії почали з'являтися різні найпростіші механізми, що сприяють підтримці тонусу і фігури людей, а також допомагають у побудові красивої спортивної статури. На самому початку це були турніки, «шведська стінка», потім з'явилися додаткові ваги: гирі, гантелі, штанги. Інженери розробили спеціалізовані конструкції для

роботи над тулубом і м'язами живота. Але все це стосується більше стандартних механічних рішень. Сьогодні індустрія спорту зробила величезні кроки у використанні інноваційних технологій. Це пов'язано з тим, що у світі вже чітко вибудувано тренд на підтримку здорового способу життя людини. Великі корпорації витрачають мільйони доларів на те, щоб їхні співробітники вели активний спосіб життя і стежили за своїм здоров'ям. Таким чином, на ринку був створений і активно розвинений попит на новітні гаджети, що сприяють вирішенню завдань у сфері спорту та активного способу життя [4, с. 121]. Технологічні гіганти: Apple, Xiaomi, Huawei і багато інших, активно розробляють смарт інструменти для того, щоб людина могла стежити за своїм здоров'ям і активно його підтримувати.

Ми провели дослідження і виділили кілька перспективних гаджетів, які вже сьогодні активно використовуються для заняття спортом і просто ведення здорового способу життя.

Першим і найбільш використовуваним гаджетом став браслет для фітнесу, призначений насамперед для відстеження фізичної активності користувача – кроків, дистанції бігу, фаз сну. Створюються досить компактними для зручного і непомітного для самого користувача носіння на зап'ясті. Основна взаємодія користувача відбувається з додатком для смартфона, а не з самим браслетом.

Ми провели опитування серед студентів 3 курсу неспортивних спеціальностей Ізмаїльського державного гуманітарного університету, і поставили їм запитання: «Чи користуєтеся ви фітнес-браслетом?».

Діаграма 1. Використання фітнес-браслетів студентами

За результатами опитування створено діаграму. Проаналізувавши її, можна зробити висновок, що 61% опитаних щодня використовують цей гаджет для того, щоб контролювати кількість пройдених кроків, пульс і вчасно робити фізкультурні паузи, адже в браслета є функція, яка повідомляє власнику про те, що впродовж кількох годин він не виявляв фізичної активності та потрібно трохи розім'ятися, 27% опитаних повідомили, що використовують браслети під час спортивних тренувань, для контролю за пульсом, серцевою активністю та кількістю відстані, яку вони пробігли. Все це свідчить про те, що фітнес браслети є одним із найважливіших інновацій у спортивне життя людини, і варто зазначити, що, за заявою розробників, функціонал постійно оновлюється та вдосконалюється, що дає змогу розширювати можливості з контролю за своїм здоров'ям [1, с. 12]. Так, наприклад, у недалекому майбутньому, браслети повідомлятимуть лікарям і тренерам стан здоров'я людини і зміни показників її тіла і можливостей. Ці функції здатні дуже ефективно допомагати людям у фізичному розвитку та підтримці здоров'я.

Ще одним з інноваційних способів заняття спортом можна вважати EMS-тренування. EMS (Electrical Muscle Stimulation) розшифровується як «електростимуляція». Під час таких тренувань на м'язи діють електричні імпульси, що надходять через закріплені на тілі електроди. Ці імпульси і змушують м'язи скорочуватися. Під час такого тренування важливі не ваші зусилля, а частота і сила імпульсів тренажера.

Радянські вчені використовували електростимуляцію для тренувань космонавтів і їхнього відновлення після повернення на Землю ще в 1950-х роках. У 1970-х цю технологію освоїли американці, які перетворили електростимуляцію на загальнодоступний спосіб фітнесу.

Електричні імпульси змушують м'язові волокна скорочуватися, і така стимуляція може бути на 30 % ефективнішою за звичайне фізичне навантаження, адже в нашому організмі є безліч захисних механізмів [3, с. 135]. Щоб зберегти енергію, м'язові волокна скорочуються по черзі. Тому напружити всі м'язові волокна одночасно не вийде. Під час EMS-фітнесу організм енергію не економить. Імпульси зачіпають всі м'язові волокна, зокрема й ті, які зазвичай залишаються незадіяними, тому можна домогтися більшої ефективності тренування і рівномірного росту м'язів.

Як і під час будь-якого фізичного навантаження, під час EMS-тренування збивається дихання і частішає пульс. Електричні імпульси змушують м'язи напружуватися, і чинити опір їм дуже складно. Тому навіть найпростіші вправи даються важко [4, с. 121].

Одне EMS-тренування триває 20-30 хвилин. Стандартне заняття включає розминку, основне тренування і розслаблення. Виконання стандартних вправ: присідання, віджимання, планки, випади тощо. Під час заняття тренер регулює потужність імпульсів для кожної ділянки тіла. Яким буде навантаження – залежить від витривалості людини. Таким чином, дана технологія дає змогу з найбільшою ефективністю опрацьовувати м'язові волокна і швидше трансформувати тіло та позбавлятися зайвої ваги.

Абсолютно інноваційною розробкою в галузі спорту та фітнесу стало створення фітнес-винахід молодої компанії Curiouser Products, йдеться про проект Mirror – це дзеркало, яке, за задумом творців, повинно забезпечити зручність та ефективність домашніх тренувань. Воно являє собою LCD-екран, на якому «спливає» віртуальний фітнес-інструктор і тренує користувача за однією з програм, обраною ним у спеціальному додатку на смартфоні: це може бути силовий тренінг, кардіо, пілатес, йога, бокс і не тільки. Завдяки відображенню на поверхні панелі людина добре бачить себе і може відстежувати правильність виконання вправ. Зі своїм «тренером» вона опиняється віч-на-віч, що створює враження особистого контакту [5]. Є різні варіанти синхронізації з «дзеркалом»: сполучною ланкою можуть стати спортивні годинники, браслети-трекери, кардіодатчики та інші гаджети.

Таким чином, провівши аналіз основних інноваційних розробок, можна зробити висновок, що спорт іде «в ногу» з технологічним прогресом, це дає змогу створювати нові вправи, методики та різноманітні гаджети для того, щоб людина могла ефективно займатися спортом і розвиватися, а також уважно стежити за своїм здоров'ям. Можна зробити сміливий прогноз, що в майбутньому тренд на здоровий спосіб життя і заняття спортом тільки посилиться, а завдяки високим технологіям опрацювання цієї концепції буде більш ефективним і корисним.

Література:

1. Абраменко А.В., Лазаренко О.О., Шуміліна Н.С. Взаємодія футболу та бізнес-структур. *Фізична культура і спорт*. 2019. № 7. С. 11-14.

2. Горський Д. Є. Спортивно-оздоровча індустрія та її розвиток в Україні. *Молодий вчений*. 2021. № 1. С. 87-94.

3. Симоненков В.С., Гілазієва С.Р., Шуміліна Н.С. Загальна фізична підготовка під час навчання стрільбі студентів ВНЗ. *Педагогічні інновації*. 2017. № 2 (202). С. 135-140.

4 Шуміліна Н.С. Програма формування професійно-етичної спрямованості особистості студента ВНЗ. Вища освіта. 2018. № 4 (263). С. 121-123

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ІМПРОВІЗАЦІЇ (ПОЧАТКОВИЙ РІВЕНЬ)

Сергій Денисов
аспірант педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сироткіна Ж. Є.

Вміння імпровізувати на музичному інструменті має бути таким самим природним і очікуваним від будь-якої людини з музичною освітою як і вміння ходити, говорити, писати, читати і таке інше для будь якої здорової людини. Справді, ми ж не можемо уявити собі професійного живописця, який робив би тільки копії чужих картин та був неспроможним намалювати щось самостійно.

Теж саме відноситься і до мовної сфери: щонайменш дивно буде виглядати людина, яка спілкується зі своїм оточенням виключно заздалегідь написаними та вивченими напам'ять репліками…

Проте в музиці імпровізація сьогодні розповсюджена виключно у відносно вузькому колі джазових музикантів. У вітчизняній музичній педагогіці проблема навчання імпровізації розглядається фрагментарно (Г. Дідич, Л. Хотсяновська). Науковці наголошують, що імпровізація є дієвим засобом виявлення та розвитку творчих здібностей студентів і надає широких можливостей для вдосконалення методики професійної підготовки фахівця. Зокрема Л Хотсянковська вважає імпровізацію невід'ємною складовою сучасної класичної хореографії. Тобто це підтверджує наявність феномену імпровізації на тільки в джазі, і навіть не тільки в музиці, а й в інших галузях культури та мистецтва.

Розглянемо більш докладно феномен імпровізації. Так американський музикознавець М. Стернс визначає джаз як «напівімпровізаційну американську музику, що відрізняється безпосередністю комунікації, експресивними характеристиками вільного використання людського голосу та складним плавнопоточним ритмом» [12]. Британський дослідник джазу Дж. Вуд визначає джазову імпровізацію як різновид комунікативної ситуації, де є акт виконання і акт сприйняття. Науковець констатує, що сучасне музикознавство розглядає музику як мову, а музикування, як акт комунікації [1]. Зазначимо, що імпровізація – це особливий вид творчої діяльності, в якому збігаються і процес творчості, і її продукт. Підтвердження такого трактування знаходимо в роботах відомих американських музикознавців, як М. Стернс та Дж. Коллієр [10]. Так, на думку Дж. Коллієра, імпровізація виникає не тільки у безпосередній творчій діяльності, а також стає її результатом та засобом удосконалення. На думку французького історика джазу Ю. Панас'є за допомогою імпровізації в будь-якому виді художньої творчості стає можливим досягнення більшої глибини, емоційності, експресивності вираження та інтуїтивного втілення виконавцем індивідуально-своєрідного розуміння того чи іншого жанру [8].

Зазначимо, що у наші часи найбільшого поширення набув такий вид імпровізації як експромт (спонтанна імпровізація), котрий вважається необхідним елементом художньої творчості та професійної діяльності у сфері мистецтва. Найвидатнішим представником мистецтва спонтанної імпровізації кінця XX початку XXI століть вважається американський піаніст-композитор К. Джаррет. Тому у практиці навчання джазової імпровізації ми розглядаємо останню не тільки як вершину, яку треба подолати, а й як засіб досягнення багатьох інших вершин. Тобто оволодіння основами джазової імпровізації –це не тільки ціль, а й засіб досягнення багатьох інших цілей. Річ у тому, що ще наприкінці XX століття навколишній світ став перетворюватися з світу об'єктів в світ процесів. На практиці у форматі першого ми діємо «за інструкцією», тому що прагнемо якнайповніше описати об'єкти навколишнього світу, щоб згодом діяти згідно з цим описом.

Головною рисою світу процесів є мінливість. Цей світ постійно змінюється, у ньому часто виникають непередбачені ситуації та з'являються надзвичайні обставини, більш того – його описи старіють швидше, ніж встигають оновлюватися. Новітні комп'ютери застарівають

раніше, ніж їх доставляють з магазина до місця експлуатації. І щоб відчувати себе у цьому мінливому світі, як риба у воді, майбутнім учителям музики, дуже до речі буде знайомство та оволодіння хоча б на початкових етапах джазовою імпровізацією як технікою, що дозволяє легко реагувати на непередбачені обставини та креативно вирішувати запропоновані життєвими та професійними умовами завдання.

Наголосимо, що у дослідженні обраної теми ми спиралися на розробки видатного американського піаніста, педагога та дослідника Л. Івенса [3] з техніки гри джазового піаніста, спрямованих на освоєння різних елементів джазу, що включають синкопіювання, випередження удару, блукаючий бас, «блюзові тони», тощо; а також вдосконалення навичок імпровізації [4], виконання творів, написаних у стилі рок [5]. Ми погоджуємося з думкою Л. Івенс про те, що подібні публікації допоможуть усім учням, котрі вчяться грі на фортепіано краще зрозуміти та відчути джазову музику.

Отже, якщо розглядати наше життя як цілісний творчий процес, то імпровізація може мати місце у будь яких сферах життя. Зокрема в освітній та науковій.

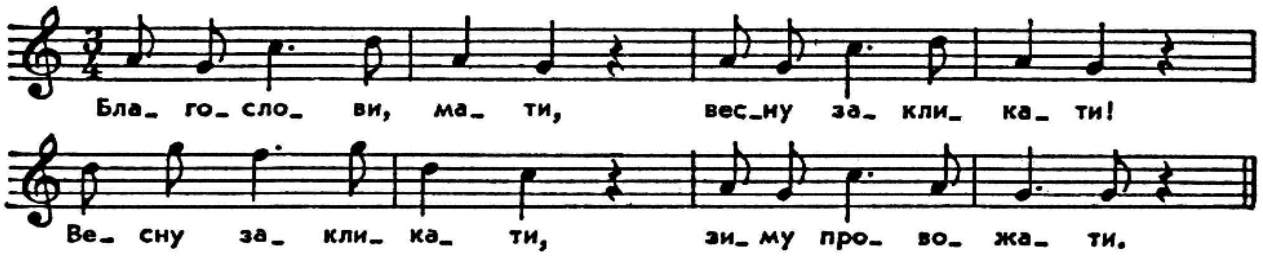
Окрім учителів-музикантів вміння імпровізувати буде корисно і багатьом іншим фахівцям. Наведемо приклад.

Є такий електричний музичний інструмент Ро́дес-піа́но, або електропіані́но ро́дес (англ. Rhodes piano) [11]. Цей музичний інструмент отримав популярність у 1960-х роках, ставши одним із знакових інструментів джазу та поп- і рок-музики тих часів. Його широко використовували у своїй творчості такі видатні джазові музиканти сучасності як С. Вандер, Ч. Коріа та інші. Після 1983 року інструмент був витісненим синтезатором Yamaha DX7, однак у 1990-ті роки відродив свою популярність.

Історія винаходу цього інструменту почалася у 1942 року, коли американський винахідник, годинниковий майстер Г. Родес сконструював портативне акустичне фортепіано для моральної підтримки поранених у другій світовій війні американських льотчиків. У цьому інструменті замість струн використовувались алюмінієві трубки з бомбардувальника B-17. Родес-піано, завдяки портативним розмірам та функції, що він виконував, став необхідним атрибутом усіх американських шпиталів тих років. Поранені бійці, без будь якої музичної освіти, мали нагоду хоча б одним пальцем зіимпровізувати якісь мотив або підібрати на слух якусь популярну тоді мелодію, що працювало як антістрес. І лікарі констатували, що ця музична терапія прискорювала процес реабілітації бійців після поранення. Зазначимо, що Родес-піано зберігає популярність і донині.

На практиці одним з найзручніших засобів навчити людину імпровізувати на музичних інструментах, які мають фортепіанну клавіатуру, є завдання повільно нажимати у будь якому ритмі на будь які чорні клавіши. Справа в тому, що з чорних клавіш рояля відтворюється звукова система чи лад, який називається пентатоніка (від грецьких слів «pente» — «п’ять» і «tonos» — «звук») [8]. Ця звукова система має 5 звуків різної висоти у межах октави. Пентатоніка у тій чи іншій формі широко представлена як у сучасній, так і у народній музиці. Вона характерна для традиційної музики країн Далекого Сходу (Китаю, В’єтнаму, Японії, Кореї), Африки, Індії, індіанців, а також для багатьох європейських народів, наприклад: вона зустрічається в ірландській фолкмузиці, звідки вона перейшла до американського кантрі. Риси пентатоніки зустрічаються і у деяких найдавніших українських піснях.

Наприклад:



Також звукоряд цього типу широко використовується у сучасній рок, поп та блюзовій музиці. Наприклад, так званий блюзовий звукоряд утворюється додаванням до мінорної

пентатоніки пониженого п'ятого ступеня (♭V), який іноді називають «блюзовим тоном». У важкому році близько половини гітарних рифів і соло граються за гамою пентатоніки. Пентатоніка дуже популярна серед гітаристів завдяки аплікатурі та універсальності, за допомогою яких можна імпровізувати на майже будь-яку гармонію і мелодію.

І початківець може хоч однією, хоч одразу двома руками брати будь які чорні клавіші, щоб виникав ефект якоїсь імпресіоністської замальовки або китайської музики у дусі кінострічок про монастир Шао-Линь. Цей ефект виникає від того, що усі звуки пентатоніки можна розташувати за чистими квінтами. Між сусідніми ступенями звукорядів містяться лише два види інтервалів — велика секунда і мала терція. Внаслідок відсутності напівтонів у пентатоніці не можуть утворюватися гострі ладові тяжіння. Тобто в неї немає напівтонів, які утворюють гострі дисонанси. Крім того, звукоряд пентатоніки не виявляє певного тонального центру. Тому функції головного тону може виконувати будь-який з п'яти звуків, а отже звукоряд пентатоніки має п'ять різних варіантів однакового звукового складу.

Саме імпровізація на чорних клавішах фортепіано є зручною методичною засадою розвитку творчих здібностей особистості на початковому рівні.

Що стосується імпровізації з пентатоніки, а саме по чорним клавішам фортепіано, то учитель, якій акомпанує своєму учневі на другому роялі, все ж повинен мислити категоріями класичної європейської гармонії, тобто бачити пентатоніку, як частину повноцінного семиступного мажорного (чи паралельного натурального мінорного) звукоряду.

У випадку гри на чорних клавішах це буде Fis dur або dis moll (натуральний), які звичайно мають свої тоніку, субдомінанту, домінанту, а також всі інші ступені. Довільно комбінуючи акордами, побудованими на цих базових ступенях, учитель теж спонтанно, тобто імпровізаційно допомагає учню із хаотично набраних звуків пентатоніки створити цілісний свідомий образ і намалювати закінчену музичну картинку.

Якщо учень не має наміру обмежитися тільки спонтанною грою по чорних клавішах роялю, то він логічно підходить до необхідності оволодіння гармонічними послідовностями, побудованими на класичному семиступеневому звукоряді. Однак це вже не тема цієї статті.

Зазначимо, що світова музична педагогіка поєднує багато музично-педагогічних систем і концепцій із різних куточків світу. Усі вони пов'язані однією метою – виховання цілісної, гармонійно розвиненої особистості. Автор монографії «Розвиток креативності дошкільників засобами музично-ігрової діяльності» Л. Іванова відзначає, що «імпровізація привертає увагу дітей втіленням власного задуму і фантазії, підвищує емоційний рівень сприйняття музики [2]. Використання імпровізації – перспективний прийом для виховання інтересу до музики, накопичення музично-творчого досвіду, так як дитина відразу входить в безпосередній контакт з музикою. У своїй роботі використовую вокальні та інструментальні імпровізації, міні-розповіді».

Таким чином можливо зробити висновки, що, по-перше, методичні засади розвитку творчих здібностей особистості засобами імпровізації у світовій педагогіці знаходиться на початковому рівні. Особливо це відноситься до навчання музичної імпровізації, навчання культурі джазу, з якої імпровізація увійшла у культурний простір сучасного світу та саме джазу, як складової частини загального естетичного виховання молоді у сучасному суспільстві. А по-друге необхідно, використовуючи техніку навчання джазової імпровізації, розвити в майбутніх учителях музики креативні здібності та вміння швидко приймати нетривіальні рішення при розгляданні задач, які диктує сучасність. Саме тому сучасний етап розвитку педагогіки називають етапом творчості та інновацій, оскільки він знаменує собою успішне поєднання та взаємодію різних досліджень, мета яких – виховання творця (креативної, творчої особистості), здатного стати частиною постійно розвиваючих суспільно-економічних відносин, реалізуючи при цьому свої здібності.

Література:

1. Вуд Джеральд. «Черная музыка, белая свобода». Лондон, 2021. 12 с.

2 Іванова Л. «Розвиток креативності дошкільників засобами музично-ігрової діяльності». Херсон, КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2013. 7 с.

3. Івенс Лі. «Техніка гри джазового піаніста». Музична Україна. 1986. 56 с.

4. Івенс Лі. «Імпровізація в джазовому акомпанементі». Музична Україна. 1986. 45 с.

5. Івенс Лі.«Ритми джазу в грі на фортепіано». Музична Україна.1986. 39 с.

6. Квітка К. Первісне тоноряди. Київ. 1926. 50 с.

7. Павленко І. та Курліщук І. «Особливості розвитку творчих здібностей учнів засобами мистецтва в сучасній загальноосвітній школі». URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/70/part_3/18.pdf

8. Панас'є Юг «Історія справжнього джазу», Київ, 1984. 225 с.

9. Яковишина Т., Сарнавская. О. Особливості формування креативної особистості майбутнього вчителя у процесі отримання висшої освіти. Ровенський державний університет. URL: https://ijoness.com/resources/html/article/details?id=155170&language=ru

10. Collier D. «Formation of jazz». N. Y., 1984. 55 p.

11. Rhodes Music Corporation. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Rhodes_piano

12. Stearns M. The Story of jazz. N. Y., 1958. 200 p.

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Тетяна Ісадченко
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мірошніченко О.В.

Сучасний освітній процес зазнає значних змін, що вимагають постійного вдосконалення методів та підходів до навчання. Однією з найактуальніших і важливих тем у цьому контексті є використання ігрової діяльності як ефективного засобу в навчанні. Ігри вже давно привертають увагу вчителів, педагогів, та дослідників освіти. Вони стали не просто формою розваги, але й потужним інструментом, що сприяє активному навчанню та розвитку різних компетенцій учнів.

Мета цієї статті полягає в розгляді важливості ігрової діяльності у контексті навчального процесу та в підтвердженні її ефективності в покращенні результатів навчання та розвитку учнів.

Ми прагнемо ретельно проаналізувати різні аспекти використання ігор в освіті, включаючи їхній вплив на пізнавальні здібності, соціальний розвиток, творчість та мотивацію учнів. Також намагатимемося висвітлити різні методи та підходи до впровадження ігрових елементів у навчальному процесі [1].

Актуальність обговорення цієї теми обумовлена зростанням інтересу до інноваційних методів навчання та розробкою нових педагогічних підходів. З огляду на швидко змінюючийся світ та сучасні вимоги до компетенцій учнів, ігри можуть стати необхідним інструментом для підготовки нового покоління учнів до викликів сучасності. Дослідження і практичний досвід використання ігор у навчанні відкривають широкі можливості для покращення ефективності освітнього процесу та розвитку учнівських навичок, і ця стаття призначена висвітлити цю актуальну тему.

Ігрова діяльність в освітньому контексті - це процес навчання, побудований на основі гри або використання ігрових елементів з метою досягнення навчальних цілей та розвитку учнів.

Ігрове навчання визначається як метод навчання, в якому освітні завдання і матеріали використовуються як ігрові елементи для залучення учнів та сприяння їхньому активному навчанню.

Ігровий підхід в освіті передбачає використання ігрових концепцій та методів для організації навчальних процесів та стимулювання навчальної активності учнів.

Ігри були важливою частиною навчання та розвитку в різних культурах. Греки та римляни використовували ігри для виховання громадян.

У 18-19 століттях видатні педагоги, такі як Фрідріх Фрёбель та Марія Монтессорі, вперше ввели ігрові методи в систему навчання.

Сучасні дослідження в галузі педагогіки та психології підтверджують важливість ігрової діяльності для розвитку критичного мислення та інших навичок.

Психологічний аспект ігрової діяльності - ігрова діяльність сприяє розвитку психологічних аспектів, таких як розвиток креативності, розв'язання проблем, розвиток спілкування та емоційна інтелігенція.

Педагогічний аспект ігрової діяльності - ігрові методи допомагають педагогам підшукати нові способи подачі матеріалу та взаємодії з учнями. Вони можуть бути використані для розвитку різних навичок та забезпечення ефективного навчання.

Ігрові технології є ефективним засобом навчання, який дозволяє підвищити інтерес учнів до навчання, активізувати їхню пізнавальну діяльність та сприяти їхньому всебічному розвитку.

Одним з основних факторів, що впливають на ефективність навчання, є мотивація учнів. Гра є природним видом діяльності дитини, і вона сприяє підвищенню мотивації до навчання. У процесі гри учні отримують задоволення від процесу навчання, а це сприяє їхньому зацікавленню і подальшому розвитку [2].

Ігри можуть бути ефективним засобом розвитку критичного мислення у учнів. У процесі гри учні мають можливість самостійно вирішувати проблеми, шукати рішення, аналізувати інформацію. Це сприяє розвитку їхніх логічних здібностей, вміння аргументувати свою думку та приймати обґрунтовані рішення.

Гра може сприяти розвитку творчості та навичок у учнів. У процесі гри учні мають можливість проявити свою фантазію, винахідливість, креативність. Це сприяє розвитку їхніх творчих здібностей, а також умінь працювати в команді, домовлятися та приймати спільні рішення.

Гра є важливим фактором соціального розвитку дитини. У процесі гри учні мають можливість взаємодіяти з іншими людьми, домовлятися, вирішувати конфлікти. Це сприяє розвитку їхніх соціальних навичок, а також уміння працювати в команді та ефективно спілкуватися.

- Різні типи ігор можуть мати різний вплив на розвиток учнів. Наприклад, дидактичні ігри спрямовані на засвоєння знань, умінь та навичок, а розвиваючі ігри – на розвиток пізнавальних процесів, творчих здібностей, комунікативних навичок.
- Важливо правильно підібрати гру для конкретного уроку та класу. Гра повинна бути цікавою та захоплюючою для учнів, а також відповідати їхньому віковому рівню.
- Гра повинна бути добре продуманою та структурованою. Учень повинен чітко розуміти правила гри та її мету.

Існує безліч методів і підходів до впровадження ігор у класному середовищі. Найпоширенішими з них є:

- Інтеграція ігор у традиційний навчальний процес. Цей підхід передбачає використання ігор як допоміжного засобу навчання. Наприклад, можна використовувати ігри для закріплення вивченого матеріалу, для перевірки знань учнів або для мотивації до навчання.
- Застосування ігор як основного методу навчання. Цей підхід передбачає використання ігор для засвоєння нового матеріалу. Наприклад, можна використовувати ігри для навчання нових понять, для розвитку критичного мислення або для вирішення проблем [3].

При виборі методу або підходу до впровадження ігор у класному середовищі важливо враховувати такі фактори, як:

- Вік учнів. Гра повинна відповідати віковому рівню учнів.
- Предмет, який вивчається. Гра повинна бути пов'язана з темою, яка вивчається.

- Мета навчання. Гра повинна бути спрямована на досягнення певної навчальної мети.

Ігри можна використовувати для навчання різних предметів. Ось кілька прикладів успішного використання ігор у навчанні різних предметів:

- У навчанні математики можна використовувати ігри для вивчення нових понять, для розвитку математичних навичок або для вирішення математичних задач. Наприклад, можна використовувати гру «Математичні пазли» для вивчення нових понять, гру «Математичний бойовик» для розвитку математичних навичок або гру «Математичний детектив» для вирішення математичних задач.
- У навчанні української мови можна використовувати ігри для вивчення орфографії, для розвитку навичок читання або для розвитку творчих здібностей. Наприклад, можна використовувати гру «Орфографічний бій» для вивчення орфографії, гру «Читання в ролях» для розвитку навичок читання або гру «Конкурс віршів» для розвитку творчих здібностей.
- У навчанні історії можна використовувати ігри для вивчення історичних подій, для розвитку критичного мислення або для формування громадянської позиції. Наприклад, можна використовувати гру «"Історичний детектив» для вивчення історичних подій, гру «Країна знань» для розвитку критичного мислення або гру «Голосування» для формування громадянської позиції.

При використанні ігор у навчанні можуть виникнути такі перешкоди:

- Неготовність учнів до гри. Учні можуть не бути готові до гри, якщо вони не розуміють правила гри або якщо гра не відповідає їхнім інтересам.
- Недостатня підготовка вчителя. Вчитель повинен бути добре підготовлений до використання ігор у навчанні. Він повинен розуміти принципи геймдизайну і вміти правильно підібрати гру для конкретного уроку та класу.
- Недостатня матеріально-технічна база. Для деяких ігор потрібна спеціальна матеріально-технічна база, яка може бути недоступна для деяких шкіл.

Існує кілька способів подолання цих перешкод:

- Важливо заздалегідь готувати учнів до гри. Вчитель повинен пояснити правила гри і показати, як її грати.
- Вчитель повинен постійно розвивати свої навички використання ігор у навчанні. Він може відвідувати тренінги і семінари, читати книги та статті з цієї тематики.
- Школа може звертатися за допомогою до місцевих органів влади або громадських організацій для отримання матеріально-технічної бази для ігрових технологій.

Важливим аспектом є практичні приклади, де ігри успішно використовуються для навчання різних предметів:

1. Математика: Використання математичних ігор, таких як «Змагання з математики» чи «Математичні головоломки», для покращення розуміння математичних концепцій.
2. Мови: В іноземній мові, вчителі можуть використовувати рольові ігри, симуляції подорожей або мовні вікторини для покращення навичок мовлення та розуміння.
3. Науки: Для вивчення природничих наук, ігри можуть допомогти відтворити наукові дослідження, симулювати хімічні реакції чи вивчати біологічний розвиток.
4. Історія: В історичному навчанні, рольові ігри або історичні симуляції дозволяють учням краще розуміти історичні події та культурний контекст.

У даній статті ми розглянули ефективність використання ігор у навчальному процесі, як інноваційного підходу до освіти. Ігрова діяльність виявилася значущим інструментом для досягнення різних навчальних цілей та розвитку учнів.

Перше, було досліджено теоретичний аспект ігрової діяльності в контексті освіти, історію її використання та психологічні та педагогічні аспекти. Це дозволило поглибити розуміння значення ігор у навчанні [4].

Далі, було показано, як ігри можуть впливати на мотивацію учнів, сприяти розвитку критичного мислення, розвивати творчість та розвивати соціальні навички. Ці аспекти ілюструють важливість використання ігор у навчанні.

Практичний досвід використання ігор у навчанні показує різні методи та підходи, що допомагають вчителям і студентам впроваджувати ігрові елементи в класному середовищі. Приклади успішного використання ігор у різних предметах підкреслюють можливості, які вони надають для покращення навчання та розвитку навичок учнів.

Отже, були визначені деякі перешкоди для впровадження ігор у навчанні та надані способи їх подолання [5].

Таким чином, ігрова діяльність – це ефективний інструмент у навчальному процесі, який сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку їхніх навичок та соціального взаємодії, а також сприяє кращому розумінню навчального матеріалу. Завдяки іграм, освіта може стати цікавішою, інтерактивнішою та більш результативною.

Література:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. пос. /К. : Академвидав, 2004. 450 с.

2. Ігрові технології як інструмент профілактичної роботи спеціалістів психологічної служби закладів освіти : [навч.-метод. пос.] / автор-упорядник Т. В. Войцях. Черкаси: Черкаський ОІПОПП, 2014. 92 с.

3. Коваленко В. Г. Дидактические игры на уроках математики. М.: Просвещение, 1990. 96 с.

4. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. пос. / За ред. І. А. Зязюна, О. М. Пєхоти. К. : А.С.К., 2003. 240 с.

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. К. : Генеза, 1999. 389

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ДІЯЛЬНІСНО-ІГРОВОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Юлія Карлова
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Граматик Н.В.

Аналіз педагогічної літератури показав, що гра розглядається крізь призму діяльнісно-ігрового підходу та ігрової технології, яка, на відміну від ігор, має суттєву ознаку – чітко поставлену мету навчання та відповідний їй педагогічний результат [3, с. 22]. У кожному навчальному закладі є багато розробок видів ігор різної цільової спрямованості. Найчастіше зустрічаються ділові ігри, навчально-рольові та дидактичні. Ми пропонуємо використання саме розвиваючих та імітаційно-моделюючих навчальних ігор. Сутність діяльнісно-ігрового підходу в тому, що навчальна діяльність передбачає засвоєння алгоритму дій, що сприяє формуванню усвідомленої мети вчення та раціональної організації навчальних дій. Діяльнісно-ігровий підхід, спираючись на важливі методичні правила, має великі можливості, тому що гра як модель об'єктивної реальності робить зрозумілішою її структуру і розкриває важливі причинно-наслідкові зв'язки. Вирішення цієї проблеми здійснюється через постановку низки задач:

1. Обґрунтувати і реалізувати комплекс педагогічних умов, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, через впровадження діяльнісно-ігрового підходу в педагогічний процес.

2. Розробити та впровадити критеріально-діагностичний, що дозволяє оцінити реальний рівень навчально-пізнавальної діяльності учнів та ефективність впливу діяльнісно-ігрового підходу на формування цієї діяльності [6, с.18].

Розглянемо педагогічні підходи організації навчального процесу учнів з використанням діяльнісно-ігрового підходу, які спрямовані на розвиток умов самореалізації учня у світі зв'язків, що оновлюються, і взаємовідносин в освітніх системах [4, с. 22].

Ми будемо спиратися на діяльнісний, міждисциплінарний та особистісний підходи.

Міждисциплінарний підхід у навчанні можна визначити як підхід до проектування педагогічної системи та реалізації освітнього процесу на основі дисциплінарних зв'язків. Здійснити об'єктивну оцінку рівня міждисциплінарних зв'язків можливо за результатами виконання міждисциплінарних завдань під час діяльнісно-ігрового підходу. Діяльнісний підхід акцентує увагу на внутрішній активності учня, провідної ролі його діяльності, викликаної не примусом, а особливим чином організованим процесом освіти [1, с. 40]. У цій концепції діяльнісний підхід підкріплюється особистісним. Усі педагогічні підходи нерозривно пов'язані один з одним, і реалізуються через низку загально-педагогічних принципів: принцип активності та самостійності учнів; принцип розвиваючого та виховного навчання; принцип диференційованого та індивідуального підходу у навчанні [4, с. 250].

Спираючись на наведену вище систему принципів і розробляючи систему організації навчального процесу з використанням діяльнісно-ігрового підходу, ми дійшли необхідності розглянути ряд принципів, що відображають специфіку роботи, а саме: принципу навчальної спрямованості діяльнісно-ігрового підходу; принцип вправи; принцип підготовленості; принцип асоціацій; принципу групової взаємодії та спілкування та ін. Таким чином, основними рисами даної технології є моделювання того чи іншого аспекту людської діяльності; учасники діяльнісно-ігрового підходу отримують різноманітні ролі, що визначають інтереси та спонукальні стимули у грі. Сенс моделювання полягає у можливості отримання інформації про явища, що відбуваються в оригіналі, шляхом перенесення на нього певних знань, отриманих щодо відповідної моделі [3, с. 16].

Самостійна навчально-пізнавальна діяльність учнів зменшується навіть у тих випадках, коли за допомогою ігрових прийомів навчанню вдається надати цікавого характеру. У такому разі не вирішуються завдання навчання, що розвиває, і організована діяльність втрачає ігровий характер [2, с. 21]. Тому труднощами педагогічного досвіду стало визначення педагогічних умов організації діяльнісно-ігрового підходу, що сприяє самостійному набуттю учнями знань, умінь та навичок [5, с. 72]. Під педагогічними умовами організації діяльнісно-ігрового підходу ми маємо на увазі створення як матеріальної бази, що сприяє реалізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів в ігровій формі, так і створення особливого середовища навчання, що виховує, розвиває, і сприяє найбільш повному розкриттю задатків дитини, що забезпечує умови для формування інтересу до навчання, максимальної творчої самостійності, активності [1, с. 12].

Діяльнісно-ігровий підхід під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» має виражену педагогічну пізнавальну спрямованість [2, с. 32]. Використання різних дидактичних ігор допомагають формувати у школярів уявлення про навколишній світ, про матеріальні та духовні цінності, допомагають розвивати особистість дитини з урахуванням індивідуальних здібностей, можливостей та інтересів. Дидактична гра та діяльнісно-ігровий підхід також сприяє розвитку пізнавального інтересу школярів. Одним із найефективніших методів є використання діяльнісно-ігрового підходу у процесі навчання на уроках ЯДС [5, с. 34].

Таким чином, підсумовуючи сказане вище можна відзначити особливості використання різних видів ігор при впровадженні діяльнісно-ігрового підходу.

Ігри-подорожі допомагають підвищити інтерес до навколишньої дійсності, звернути на щось увагу, що у повсякденному житті ми не помічаємо. Ці ігри допомагають розвивати спостерігатися і сприяють набуттю навички у подоланні труднощів при вирішенні поставлених завдань. У цих іграх використовуються різні прийоми:

- постановка завдань, які необхідно вирішити;
- визначення спосіб вирішення завдань, стратегію їх вирішення та послідовність;
- поетапність розв'язання задачі;
- формулювання висновків про можливість, успішність вирішення задачі [6, с. 28].

Розгадування різноманітних загадок дозволяє формувати навички аналізу узагальнення, сприяє розвитку здатності до міркування та формулювання висновків.

Ігри-бесіди засновані на базі спілкування та проведення розмов на різні теми. Основними моментами у цій грі є доброзичливість, зацікавленість, безпосередність процесу спілкування. Така гра виховує в дітях вміння слухати, емоційно переживати що відбувається, вміння аналізувати і висловлювати власну думку з урахуванням почутого. Проведення ігор цього виду висуває певні вимоги: матеріал має бути ретельно підібраний; має бути зрозумілим і доступним конкретному віку; має бути цікавий дітям.

Пізнавальний матеріал гри-бесіди повинен визначатися змістом гри, а гра повинна відповідати можливостям дітей, їх віку.

Ігри-доручення – коротша форма ігор. Ці ігри спрямовані виконання будь-яких доручень, дій, маніпуляцій. Незважаючи на їхню простоту – вони здатні формувати у молодшого школяра правильне уявлення про предмет, що вивчається, явище і викликати інтерес до подальшої діяльності в даному напряму.

Ігри-припущення формулюються за допомогою мовного обороту «що якби» або «що було б, якщо ...». Дітям пропонується ситуація, яку необхідно оцінити та запропонувати її рішення.

Ще одна класифікація дидактичних ігор може бути представлена із зазначенням способу ігрової діяльності та діяльнісно-ігрового підходу. Виходячи з цього, дидактичні ігри можуть бути наступних видів: настільно-друковані, предметні, словесні:

- настільно-друковані ігри можуть бути у формі лото, парних картинок, спрямованих на розвиток мови, логіки, уваги, пам’яті, комунікативних навичок та емоційної стійкості;
- предметні ігри спрямовані на знайомство дітей із предметами, об’єктами природи та отримання навички діяти з ними;
- словесні ігри побудовані з використанням слів і спрямовані на набуття навички виконання різних розумових завдань. Діти навчаються в ході гри описувати предмети, виділяти характеристики порівнювати описи тощо [2, с. 40].

Використання цих ігор дозволяє системно працювати над формуванням пізнавального інтересу, при цьому використовуючи гру як форму роботи приємну і зрозумілу для дітей молодшого шкільного віку.

У перші роки навчання складними навчання можуть стати будь-які предмети. ЯДС може стати складним предметом або навіть зненавидженим. Багато предметів вимагають від дитини концентрації, уваги, чого складно досягти іноді в молодшому шкільному віці. Розвиток мисленнєвої діяльності також знаходиться на недостатньому рівні. На даному етапі вчителю важливо сформувати у дитини потреби вивчення шкільного матеріалу. Для цього важливо, як і в якій формі подається навчальний матеріал. У цьому випадку використання дидактичних ігор та діяльнісно-ігрового підходу дозволяє активізувати дітей на уроці щодо різних предметів і тем [3, с. 21].

Використання діяльнісно-ігрового підходу на уроці ЯДС дозволяє викликати непідробний інтерес до нового матеріалу та процесу пізнання. Наслідком використання дидактичних ігор та діяльнісно-ігрового підходу під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» може стати підвищення успішності з предмету, оскільки матеріал стає цікавим та зрозумілим для дитини. Гра дозволяє дитині спостерігати, порівнювати та зіставляти матеріал, робити висновки та узагальнювати щось нове. Дидактичні ігри та діяльнісно-ігровий підхід під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» спрямовані на вирішення навчальних завдань, що визначаються програмою та завданнями конкретного предмета.

Таким чином, діяльнісно-ігровий підхід має свої особливості, у зв’язку з чим його організація та реалізація залежить від завдань, що стоять перед ними.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. В результаті проведення педагогічного досвіду, очікується підвищення активності та самостійності у пізнанні, засвоєнні знань, формуванні умінь та навичок учнів, іншими словами підвищення навчально-

пізнавальної діяльності, а також збільшення ролі діяльнісно-ігрового підходу як різновиду ігрового методу навчання, інтенсифікації процесу розуміння та засвоєння навчальної інформації, у якому забезпечується активним включенням які у процес як отримання, а й безпосереднього використання знань під час вирішення практичних завдань [6, с. 12]. Необхідно не забувати, що є ризик використання діяльнісно-ігрового підходу. Він полягає у поданні гри, як керованої педагогом пізнавальну діяльність, що самостійно будується школярами за заданим ігровим планом. За такого розуміння дидактичної гри діяльність учня майже повністю будується учителем як певної схеми дій. Побажання, зауваження та інтереси самих учнів ігноруються. Це призводить до того, що у процесі пізнання школярі користуються пасивними формами поведінки. Пасивна форма засвоєння дітьми нових знань відповідає специфіці гри як самостійної діяльності учнів.

Література

1. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу» Київ: Видавництво «Алатон», 2019. 128 с.
2. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Розробки уроків з інтегрованого курсу для 2 класу закладів загальної середньої освіти (1-8 тиждень) Київ: Видавництво «Алатон», 2019. 324 с.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Бібік Н.М. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Пометун О.І. Діяльнісний підхід. *Енциклопедія освіти*. 2021. С. 250-251.
5. Реформування і модернізація освітніх систем країн світу XXI століття: монографія / за наук. ред. О.І.Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.): Домбровська Я.М., 2018. 344 с.
6. Тимофєєва І.Б. Методика викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (природнича освітня галузь). Навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти за освітнім ступенем «Бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта. Маріуполь: МДУ, 2022. 124 с.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Крістіна Карп
студентка 4 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник –доц. Мірошніченко О.В.

Сучасна система освіти вимагає постійного вдосконалення та адаптації щоб відповідати на швидкоплинні вимоги суспільства. Одним із ключових напрямків цього розвитку є використання ігрових технологій у навчальному процесі, особливо в початковій школі.

Феномен гри здавна притягував до себе увагу видатних педагогів, психологів, мислителів та соціологів. Нині школі необхідно організувати свою діяльність у такий спосіб, щоб забезпечити розвиток пізнавальних інтересів і творчого ставлення до життя кожного учня, упровадження різноманітних інноваційних навчальних програм і реалізацію принципів гуманного ставлення до дітей.

Навчання є основою для формування пізнавального інтересу. Це пояснюється тим, що, з одного боку, в процесі навчання учні збагачуються новими знаннями, під його впливом розширюється і поглиблюється їхній кругозір. З іншого боку, в процесі активної пізнавальної діяльності розвиваються здібності учнів, які дозволяють їм не тільки самостійно і творчо

застосовувати і використовувати наявні знання, а й знаходити нові знання, задовольняти свій потяг до пізнання, розвивати і збагачувати свої пізнавальні процеси.

Гра є унікальним засобом який забезпечує можливість створення цікавого навчального процесу в початковій школі для формування пізнавального інтересу.

Проблему ігор та їх використання у навчальному процесі досліджувала низка вітчизняних та зарубіжних педагогівГ. Спенсер, Платон, Дж. Дьюї, Ф. Шиллер, Ж. Піаже, Ж.О. Декролі, Рубінштейн, К.Ушинський, Г. Селевко, О. Леонтьєв, Д. Ельконін, В.Сухомлинський, Л. Виготський, Ш.Амонашвілі, Л. Хоружа, Н.Кудикіна, О. Савченко, Н. Бібік та інші.

Ігрова технологія представляє собою систему прийомів, методів та засобів організації освітнього процесу, яка використовує різноманітні педагогічні ігри з чітко визначеною метою та відповідними завданнями. Ці методи характеризуються активною спрямованістю на навчання та виховання.

Ігрові технології навчання відрізняються від інших технологій, оскільки гра:

•є добре відомою, звичною та улюбленою формою діяльності для людей будь-якого віку;

•представляє ефективний засіб активізації, допомагаючи легше подолати труднощі, перешкоди та психологічні бар'єри;

•є мотиваційною за своєю природою, вимагаючи від учнів ініціативності, творчого підходу, уяви та цілеспрямованості у пізнавальній діяльності;

•дозволяє вирішувати питання передачі знань, умінь та навичок;

•є багатофункціональною, і її вплив на учня неможливо обмежити одним аспектом;

•переважно є колективною та груповою формою роботи, заснованою на змаганні, де суперником може бути сам учень (з метою переконання в себе та покращення свого результату) або інший учасник;

•має кінцевий результат, де учасник очікує отримати приз у формі матеріального, морального (грамота, широке оголошення результату, заохочення) або психологічного (самоствердження, самооцінка);

•має чітко визначену мету та сприяє досягненню відповідного педагогічного результату [1, с. 31].

Розуміння терміну «гра» в педагогічній літературі різниться. За словами Г. Селевка, гра є «видом діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому формується та вдосконалюється самоуправління поведінкою». І. Підласий розглядає пізнавальну (дидактичну) гру як «спеціально створені ситуації, що моделюють реальність, і в яких учні викликають у собі здатність знаходити вихід». У педагогічній енциклопедії зазначається: «Гра — це засіб фізичного, розумового та морального виховання дітей» [1, с. 30].

Будь-яка гра складається з трьох основних етапів:

- підготовчий етап (наприклад, формулювання цілей гри, відбір навчального матеріалу, створення сценаріїв, підготовка обладнання, розподіл ролей, проведення інструктажу тощо).

- Проведення самої гри

- Підбиття підсумків та аналіз результатів [4, с. 24].

На думку Г. Селевко, ігрова діяльність в житті людини виконує такі функції: розважальну (провідна функція), комунікативну (опанування діалектикою спілкування), самореалізації особистості, ігротерапевтичну (переборення труднощів), діагностичну (викриття відхилень в поведінці), корекційну (внесення позитивних змін), міжнаціональної комунікації, соціалізації [2, с. 57].

Навчальні ігри мають суттєві ознаки та стійку структуру. Основними взаємопов'язаними компонентами гри є ігрова ідея, правила, ігрові дії, дидактичні завдання (щодо пізнавального змісту), обладнання та результат гри.В сучасній школі ігрова діяльність використовується у різних контекстах:

- Як самостійна технологія для освоєння понять, тем або розділів навчального предмета.

- Як елемент системної педагогічної технології.

- Як окремий урок або його структурна частина.
- Як технологія позакласної виховної роботи. [3, с. 86]

Класифікація педагогічних ігор (за Г. К. Селевком)

За областю діяльності: фізичні, інтелектуальні, трудові, соціальні, психологічні;

За характером педагогічного процесу: навчальні, тренінгові, контролюючі, узагальнюючі;пізнавальні, виховні, розвиваючі;репродуктивні, продуктивні, творчі;комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні;

За ігровою методикою: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, драматизаційні;

За предметною областю:математичні, хімічні, біологічні, фізичні, економічні; музичні, театральні, літературні; трудові, технічні, виробничі; фізкультурні, спортивні, народні, військово прикладні; суспільствознавчі, економічні, комерційні, управлінські;

За видом ігрового середовища: без предметів, з предметами, настільні, кімнатні, вуличні, на місцевості, комп'ютерні, телевізійні, ТЗН, технічні, із засобами пересування.

Щоб навчальна гра на уроці була ефективною і приносила очікувані результати, важливо керувати нею та забезпечити виконання наступних вимог:

1.Забезпечити готовність учнів до участі в грі, забезпечивши, щоб кожен учень розумів правила гри, чітко усвідомлював її мету, кінцевий результат, послідовність дій і мав достатні знання для активної участі.

2. Забезпечити кожного учня необхідним дидактичним матеріалом.

3. Поставити чіткі завдання гри та зрозуміло пояснити їх.

4. Виконувати складну гру поетапно, забезпечуючи засвоєння окремих дій учнями, а потім поступово переходити до загальної гри та її різних варіантів.

5. Контролювати дії учнів, надавати вчасні виправлення, направляти їх та оцінювати.

6. Уникати приниження гідності дитини, утримуючись від образливих порівнянь, оцінок за поразку в грі та глузувань.

7. Розумно розсадити учнів, непомітно для них, так, щоб за кожною партою була пара «сильніший – слабший», забезпечуючи близький рівень знань та розумового розвитку для кожного ряду учнів.

8. Організувати гру на уроці систематично та цілеспрямовано, уникнувши її стихійного характеру.

Отже, використання гри в процесі навчання представляє собою особливу форму організації навчальної діяльності. Її завданням є створення умов, за яких учень може розвивати навички, такі як: гнучкість, мобільність, конкурентоспроможність. Також важливо, щоб він вмів інтегруватися в динамічне суспільство, представляти себе на ринку праці, критично мислити та використовувати знання для розв'язання реальних проблем. Це також включає здатність генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення та нести за них відповідальність, володіти комунікативною культурою, працювати в команді, уникати конфліктів та виходити з них, а також вміння здобувати, аналізувати та застосовувати інформацію для особистого розвитку та самовдосконалення. Важливими є вміння обирати серед численних альтернатив, які пропонує сучасне життя.

Таким чином, ігрові технології виявляються важливим інструментом для розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи. Вони змінюють підхід до навчання, сприяють творчому розвитку та критичному мисленню, індивідуалізують процес навчання, розвивають соціальні навички та стимулюють інтерес до отримання знань. Ігри в навчанні – це не лише інноваційна педагогічна практика, але й потужний ресурс для формування глибокого та цікавого навчального досвіду у молодших школярів.

Література

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. Х.: Вид. група «Основа», 2009. 176 с.

2. Селевко Г. Сучасні освітні технології: навчальний посібник. М.: Народна освіта, 1998.256 с

3. Педагогічні технології: Навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей [під заг. ред. В. С. Кукушкіна]. М.: ІКЦ «Березень», 2006. 336 с

4. Організаційно-освітні практики сьогодення як відповідь на сучасні гуманітарні запити: матеріали обласної науково-практичної Інтернет-конференції (23-27 лютого 2015 р., м. Черкаси) / за ред. Т.Б.Артеменко. Черкаси: ЧОІПОПП, 2015. 56 с.

5. Чумаченко К. Ю. Навчальна гра як засіб розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Вільногірськ, 2018. 48 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Христина Кірик
студентка 4 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мірошніченко О.В.

Затвердження Кабінетом Міністрів України нового Державного стандарту початкової загальної освіти від 20 квітня 2011 року визначило державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи, які відповідають змісту і структурі предметних компетентностей. «Протягом навчання в початковій школі учні повинні оволодіти ключовими компетенціями, які передбачають їх особистісно-соціальний та інтелектуальний розвиток, формуються на міжпредметній основі та є інтегрованим результатом предметних і міжпредметних компетенцій» [1, с. 2]. Еволюція змісту, форм і методів освіти спонукала вчених, педагогів і науковців до розробки та впровадження новітніх освітніх технологій. Педагогами, психологами, методистами та науковцями, а саме Ш. Амонашвілі, О. Біда, Є. Ільїн, Г. Коберник, Я. Коменський, С. Личинкова, О. Пометун, Л. Пироженко, В. Сухомлинський, В. Шаталова, вивчалися особливості інтерактивного навчання.. У з'вязку з цим необхідним є дослідження ролі інтерактивних технологій у формуванні та розвитку активної взаємодії типу «вчитель-учень», «учень-учень». Ця проблема є однією з найактуальніших у сучасній педагогічній науці і практиці.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається в контексті постійної взаємодії між усіма учнями,на основі співпраці, взаємонавчання. При цьому вчителі і учні є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Інтерактивність (або відкритість до спілкування) останім часом набула особливого значення. Сьогодні під інтерактивними розуміють спеціальні засоби, які забезпечують безперервну діалогову взаємодію між комп'ютером і користувачем. Зберігаючи кінцеву мету і основний зміст навчальної діяльності, інтерактивне навчання змінює звичний формат на діалог, заснований на взаємопорозумінні та взаємодії. Лінгвістичне тлумачення слова в словниках іноземних мов показує, що поняття «інтерактивність», «інтерактив» прийшли з англійської мови. Слово «inter» означає «взаємодіяти», а «act» – «діяти». Інтерактивність у навчанні можна описати як здатність до взаємодії, спосіб розмови, діалогу та дії. Отже, в буквальному сенсі інтерактивність можна визначити як спосіб, в якому учень є учасником. Він щось робить, наприклад, говорить, управляє, моделює, пише або малює. Іншими словами, вони не виступають лише як слухачі або спостерігачі, а беруть активнуучасть у тому, що відбувається, і самі створюють це.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається в умовах постійної активної та позитивної взаємодії між усіма учнями. Існує колективне, групове, індивідуальне та спільне навчання. В інтерактивному навчанні учень стає суб'єктом, а не об'єктом навчання і відчуває себе активним учасником подій, власної освіти та розвитку (це особливо важливо для старшокласників). Це забезпечує внутрішню мотивацію навчання і сприяє підвищенню його ефективності. Вчителі і учні є рівноправними суб'єктами навчання.

Існують різні підходи до класифікації інтерактивних методів навчання. В основу класифікації дослідника М. В. Кларіна покладено принцип активності. Науковець виділяє методи фізичної, соціальної та пізнавальної активності. Прикладами фізичної активності є

зміна робочого місця, письмо та малювання. Учні беруть участь у соціальній діяльності, коли ставлять запитання та відповідають на них.

Пізнавальна активність — це доповнення матеріалу, викладеного учасниками, мовлення як джерело досвіду, самостійний пошук рішень проблем. Звичайно,всі три види активностіміж собою взаємопов'язані.

Ще один принцип класифікації враховує важливу концепцію навчання : взаємодія - діалог.

На думку науковця О. В. Киричука, механізм спілкування розглядається як втілення основних функцій: інформаційної, пізнавальної, мотиваційної та регулятивної.

Інформаційне інтерактивне навчання – це метод інтерактивнивної взаємодії тих, хто навчається, з метою обміну матеріального або ментального обміну, за допомогою якого встановлюються та приймаються певні правила діалогічної взаємодії тих, хто навчається.

Дослідники О. Пометун та Л. Пироженко класифікували інтерактивні методи навчання на чотири групи: групове навчання, фронтальне навчання, ігрове навчання та дискусія.

Групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, пов'язаних спільними навчальними цілями. За такої організації вчитель опосередковано керує роботою кожного учня через завдання, які спрямовують діяльність групи. Такий спосіб навчання дозволяє учням розширити свої можливості працювати з однолітками, реалізувати притаманне їм прагнення до спілкування та досягати більшого успіху в засвоєнні знань і навичок. Групи можуть складатися з двох або більше осіб, можуть бути однорідними або неоднорідноми в деяких аспектах, можуть бути постійними або мобільними. Групове навчання дозволяє диференціювати та індивідуалізувати навчальний процес. Групове навчання формує внутрішню мотивацію до активного розпізнання, засвоєння та передачі інформації. Групове навчання сприяє розвитку комунікативних навичок учнів і стимулює їхню розумову активність. Групове (колективне) навчання має найбільший вплив на засвоєння знань.

Групове навчання включає в себе такі компоненти :

1. Роботу в парах. Учні працюють над завданнями в парах. Робота в парах вимагає обміну думками і дозволяє учням швидко виконувати вправи (обговорення події, твору чи інформації загалом; підбиття підсумків уроку, події тощо; інтерв'ювання один одного; ставити запитання партнеру), які можуть зайняти певний час або бути неможливими за звичайних умов. Потім один з партнерів доповідає про результати класу.

2. В парах по троє. На практиці це складне завдання в парах; найкраще обговорювати в парах по троє, обмінюючись думками, узагальнюючи і, навпаки, виокремлюючи протилежні погляди.

3. Взаємозамінні пари. Цей метод дещо складніший: усі трійки в класі отримують одне й те саме завдання, а після обговорення один член групи переходить до наступної групи, інший - до попередньої і розповідає новостворенним членам групи, чого досягла їхня група.

4. 2+2=4. Пари працюють над завданням окремо протягом певного часу (2-3 хвилин), приходять до спільного рішення, а потім об'єднуються, щоб поділитися тим, чого вони навчилися. Як і у випадку з парами, консенсус думок є дуже важливим. Потім четвірки можна об'єднати в групи по вісім осіб або перейти до групових дискусій.

5. Карусель. Учні сидять у двох колах, внутрішньому і зовнішньому. Внутрішнє коло нерухоме, а зовнішнє рухається. Цей метод можна використовувати у двох варіантах : дискусія (кожен обговорює в парі , кожен член внутрішнього кола має свої докази) або обмін інформацією (учні в зовнішньому збирають дані під час руху).

6. Робота в малих групах. Найважливіші ролі тут: «спікер» – лідер групи (слідкує за дотриманням правил під час обговорення, зачитує питання (завдання), визначає доповідача, заохочує групу до роботи); «секретар» (веде запис результатів роботи, допомагає узагальнити та презентувати результати); «посередник» (керує часом, заохочує групову роботу); «доповідач» (артикулює думки групи, доповідає про результати роботи групи).

7. Можна також обрати експертну групу з більш сильних учнів. Вони працюють самостійно, а після представлення результатів аналізують і доповнюють інформацію.

8. Акваріум. У цьому методі одна мікрогрупа працює окремоі, перебуваючи в центрі класу, презентує результати після обговорення, а інші групи слухають, не втручаючись. Потім групи в зовнішньому колі обговорюють роботу групи і свої власні результати.

Деякі фронтальні інтерактивні методи передбачають одночасну спільну роботу всього класу.

1. Мікрофон. Це своєрідне велике коло. Учні швидко по черзі швидко говорять про проблему, передаючи один одному уявний «мікрофон».

2. Незакінчені речення. Трохи складніший варіант великого кола: учні відповідають: «Ми можемо зробити висновок, що...», «Я зрозумів, що…», що є продовженням незакінченого речення.

3. Мозковий штурм. Відомий прийом, суть якого полягає в тому, що всі учні по черзі висловлюють абсолютно всі, навіть неологічні,ідеї з приводу якоїсь проблеми. Сазане не критикується і не обговорюється до кінця висловлювання.

4. Велике коло. Учні сідають у коло і по черзі висловлюються з певного питання. Обговорення триває доти, доки хтось хоче висловитися. Після обговорення слово може взяти вчитель.

5. Мозаїка. Цей метод поєднує в собі як групову, так і фронтальну роботу. Малі групи працюють над різними завданнями, а потім реорганізуються таким чином,є щоб кожна новостворена група мала експерта з кожного аспекту проблеми (наприклад, якщо кожна з перших груп аналізувала один вірш Тараса Шевченка, то після реорганізації перша нова група матиме всі теми віршів узагальнювати, друга група – ідейне навантаження, третя – образи, четверта – форму).

6. Аналіз дилем (проблем). Учні обговорюють дилему (простішу) або проблему (складнішу, оскільки вона багатоваріантна) по колу. Кожен говорить про наслідки свого вібору. Добре давати завдання вибору, які мають особистий сенс (наприклад, «Якщо держава не може правильно розподілити податки, чи повинен я платити податки?»).

Для впровадження інтерактивних методів навчання існують умови, недотримання яких може звести їх ефективність до нуля. Це пов’язано з тим, що учні абсолютно не знайомі з таким методом навчання, і він суттєво змінює їхній попередній стиль навчання. На занятті слід: по-перше, чітко пояснити, що таке інтерактивне навчання; по-друге, ознайомити учнів з правилами роботи в групах та роботи з ними.

Правила для учнів: Кожна думка важлива. Не бійся висловлюватися! Ми всі партнери! Ми обговорюємо те, що сказано, а не те, хто це сказав! Думайте, формулюйте і висловлюйте свою думку! Говоріть чітко, ясно і красиво! Слухайте, говоріть, слухайте! Тільки обґрунтовані докази! Вмійте погоджуватися і не погоджуватися! Кожна роль важлива.

Без дружньої атмосфери в команді інтерактивне навчання неможливе. До кожного уроку слід сумлінно готуватися. Формально «легке» інтерактивне навчання є дуже складним для вчителів. «Сидіть тихо!» але дисципліни та уваги досягти неможливо. Його також потрібно планувати і впроваджувати поступово. Краще ретельно підготувати кілька інтерактивних уроків протягом навчального року, ніж часто впроваджувати поспішні «ігри». «В процесі обов’язково приймають участь усі учні». Звісно, сильніші учні та особи з вищим рівнем контакту будуть акивнішими, ніж замкнуті та слабкі. Однак їх потрібно постійно «залучати до роботи», щоб створювати успішні ситуації.

Процес використання інтерактивного навчання завжди пов’язаний з різноманітними проблемами та труднощами. Доречно згадати про них, щоб проілюструвати практичні аспекти інтерактивного навчання.

Нижче наведені типові проблеми:

1. Основна проблемаполягає в тому, що учні часто не мають власної думки, а якщо й мають, бояться її відкрито висловлювати перед класом. «Мене рідко питають про мою думку», «Чи варта моя думка чогось?», «А якщо вона не збігається з думкою вчителя чи моїх однолітків?», «Вона суперечить думці авторитетного учня в класі з цієї тими» тощо.

2. Часто учні не вміють вислуховувати думки інших та об’єктивно оцінювати їхні погляди і рішення.

3. Учень не готові змінювати чи поступатися своїм поглядам під час дебатів.

4. Учням важко пересуватися або змінювати своє оточення чи спосіб роботи.

5. Труднощі в малих групах: лідер намагається «тягнути» групу, а слабші учні швидко стають пасивними.

6. Часто висловлюються відверто антисоціальні думки, щоб здобути «авторитет», і привертанути до себе увагу. Під час дискусій замість того, щоб відстоювати свою думку, учні починають демагогію: «Ви ж самі сказали, цінною є кожна думка, а я так думаю і Ви мене не переконаєте!». Однак за умови вмілого застосування інтерактивні методи навчання можуть залучити всіх учнів у класі та допомогти їм розвинути такі важливі соціальні навички, як робота в команді, взаємодія, дебати, дискусії.

Таким чином, інтерактивні методи навчання в поєднанні з класичними методами навчання утворюють ідеальну основу для вивчення матеріалу в початковій школі. Завдяки різноманітності методів навчання вчителі можуть обрати метод навчання, який підходить для конкретного теми, а також можуть підібрати методи навчання відповідно до рвіня знань класу. Переваги інтерактивни методів навчання полягають у тому, що за той самий проміжок часу можна засвоїти більший обсяг матеріалу,а також у тому, що навчальні матеріали та розвиток навичок є більш ефективним. Це розвиває навчальну діяльність (планування, рефлексію, самоуправління та управління з боку однолітків), мотивує навчання та ровиваєздатність дітей формувати стосунки та співпрацювати один з одним.

Впровадження інтерактивної системи навчання має такі переваги: конкретні учні – усвідомлення участі у спільній роботі, комунікативні навички, готовність до роботи в групах на інших заняттях, розвиток рефлексії, формування проактивної позиції в навчанні, навчальній групі – розвиток вміння спілкуватися та взаємодіяти в малих групах, формування ціннісно-орієнтаційної групової згуртованості, прийняття моральних норм і правил спільної діяльності, класу - оцінювання процесу і результатів спільної діяльності, підвищення пізнавальної активності класу, розвиток аналітичних і кооперативних навичок. Використання інтерактивних методів навчання на уроках у початковій школі сприяє досягненню трьох цілей мети навчання: навчальної, розвивальної та виховної.

Література

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Міністерство освіти і науки України: офіційний веб-сайт. URL: http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzh-standart/derj_standart_pochatk_new.doc

2. Ватуляк О.З. Використання інтерактивних технологій на уроках у початковій школі. Бібрський ОЗЗСО І – ІІІ ст. ім. Уляни Кравченко 2020. 58 с.

3. Використання інтерактивних методів навчання / О. М. Ковальова, Н. А. Сафаргаліна-Корнілова, Н. М. Герасимчук, О. А. Кочубей. 2016. URL: http://www.refs.in.ua/m-kochubej-o-a-vikoristannya-interaktivnih-metodiv-navchannya.html.

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Катерина Коломієць
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Холостенко Ю.В.

У сучасному суспільстві виникає загострена потреба в формуванні відповідальності серед молодших школярів, спонукана новими викликами, що впливають на всі аспекти життя. Зростає активність людей в громадському житті, а можливості взаємовпливу між окремою особою і суспільством розширюються. Соціально-політичні та економічні трансформації розвиваються стрімко, ускладнюючи всі соціальні процеси і підсилюючи роль відповідальності, яку несе кожна людина за свої дії та вчинки.

Реформа Нової української школи (НУШ), орієнтована на адаптацію освітнього процесу до глобальних змін, покликана виховувати молодших школярів на базових загальнолюдських цінностях, включаючи морально-етичні та соціально-політичні аспекти, серед яких особливий акцент робиться на відповідальності.

Поняття відповідальності є складним та багатогранним, і воно вивчається різними науками, такими як філософія, психологія, педагогіка, юриспруденція, соціологія і етика. Різні вчені розглядали відповідальність як важливу характеристику особистості, пов'язану з розвитком почуття обов'язку. З погляду гуманізації морального виховання, сучасні педагогічні підходи вимагають нового сприйняття процесу формування відповідальності, з врахуванням інших етичних аспектів та виявлення нових змістовних підходів до її розвитку у навчанні [4, с. 83].

У сучасному психолого-педагогічному дослідженні відповідальності виділяють кілька напрямків, які досліджують її як морально-етичну категорію, вивчають взаємозв'язок між свободою та відповідальністю, застосовують системний підхід до аналізу відповідальності, а також досліджують її прояв у груповій діяльності [6, с. 164]. Необхідно відзначити, що даних щодо становлення відповідальності недостатньо, навіть у світлі значного інтересу до цього питання. Також, дефіцит даних стосовно комплексного та систематичного підходу до формування відповідальності у молодших школярів є проблемою.

Сучасна освітня система надалі акцентує увагу на вихованні старанності, замість відповідальності. Учні надто часто виконують завдання під зовнішнім контролем, привчаючись до вивчення з метою уникнення покарання, а не взяття на себе відповідальності за навчальний процес. У сучасних школах не завжди створюються умови для розвитку ключових принципів відповідального ставлення до навчання, таких як «я сам відповідаю за процес навчання» і «я вчусь не тому, що це очікують вчителі і батьки, а тому, що не можу не вчитись».

У нашому дослідженні ми провели аналіз поняття «відповідальність», виявили особливості її прояву у молодших школярів, та встановили показники відповідальної поведінки шляхом емпіричних досліджень, що дає підстави для розробки напрямків підвищення рівня відповідальності серед дітей. Ми погоджуємось з думкою, що відповідальність є вищого порядку якістю, яка тісно пов'язана з емоційною складовою, світоглядом та морально-ціннісними переконаннями людини. У своєму корені відповідальність пов'язана з вольовою складовою характеру особистості і проявляється через готовність брати відповідь за свої вибори і дії.

Формування відповідальності відзначається своєрідним, метуватим процесом взаємодії між педагогами, учнями і батьками. Його мета полягає в створенні сприятливих умов для розвитку цієї якості, а також в організації освоєння соціокультурних цінностей суспільства. Як результат, цей процес сприяє розвитку і самореалізації індивідуальності особистості.

Дослідження підтверджує важливість формування відповідальності на ранньому етапі шкільного навчання. Це саме в цьому віці закладаються основи морально-етичної поведінки, і діти починають засвоювати моральні норми та правила. Вони розвивають почуття обов'язку та відповідальності перед іншими членами класу за виконання доручених завдань та особистих обов'язків. Розвиток відповідальності також включає розвиток вольових якостей, таких як самостійність, ініціативність, наполегливість, цілеспрямованість і інші.

Формування відповідальності передбачає розгляд трьох основних аспектів: образно-змістовний, емоційно-мотиваційний та діяльнісно-практичний [1, с. 5]. Ці аспекти встановлюють умови для формування відповідальності, через встановлення зв'язку між пізнавальною, ігровою, творчою та громадсько корисною діяльністю.

Дослідно-пошукова робота, що стосується формування відповідальності у молодших школярів, проводилася на природних умовах в закладі загальної середньої освіти «Ізмаїльська гімназія №10 з початковою школою». У цьому дослідженні взяли участь 50 учнів 1-го та 2-го класів.

Процес дослідно-пошукової роботи включав в себе декілька етапів:

- Констатуючий етап, який визначав рівень відповідальності на основі встановлених критеріїв.
- Формуючий етап, який включав апробацію розробленої програми формування відповідальності з використанням засобів оцінювання.
- Підсумковий етап, на якому узагальнювалися результати дослідження та підтверджувалася ефективність програми формування відповідальності у молодших школярів за допомогою оціночної діяльності.

У підготовці програми були обрані рефлексія та оцінка вчителем як засоби оціночної діяльності. Головною метою програми є формування відповідальної поведінки у молодших школярів через використання засобів оціночної діяльності. В процесі впровадження цієї програми розглядаються наступні освітні та виховні завдання:

1. Розширення розуміння понять, таких як відповідальність, борг та обов'язок.
2. Стимулювання бажання дітей виконувати свої обов'язки.
3. Виховання у дітей усвідомленого ставлення до навчання та відносин з однолітками та батьками.
4. Розвиток рефлексії як засобу оціночної діяльності.

Основними принципами, на яких ґрунтується ця програма, є:

1. Принцип унікальності особистості дитини, з фокусом на індивідуальній освіті та збереженні унікальних характеристик кожної дитини.
2. Принцип відкритості педагога, включаючи повагу та прийняття особистості дитини та її свободи.
3. Принцип свободи вибору, який визнає право дитини вибирати тип та зміст своєї діяльності, виявляти самостійність та ініціативу.
4. Принцип розвиваючого середовища, де пізнавальна активність збільшується завдяки наявності розвиваючого предметно-просторового освітнього середовища.
5. Принцип майстерності педагога, включаючи його творчий потенціал, професіоналізм, здатність взаємодіяти з дітьми та створювати розвиваюче середовище.

Програма передбачає проведення 10 занять, які проходили один раз на тиждень у класі молодших школярів. Ці заняття мали інтегративний характер і використовували різні методи та техніки, такі як:

- Бесіди та оповідання.
- Використання художньої літератури.
- Пошуково-ігрові дії.

Ця програма спрямована на дітей молодшого шкільного віку (віком від 7 до 10 років) і передбачає досягнення наступних результатів:

- Формування відповідальної поведінки серед учнів.
- Розуміння поняття «відповідальність» та його компонентів.
- Виховання почуття відповідальності у молодших школярів.
- Розвиток рефлексії стосовно результатів діяльності на уроці та під час виконання соціально значущих завдань.

Реалізація програми включає наступні тематичні напрямки:

1. Заняття, спрямовані на формування уявлень про відповідальність.
2. Заняття, які тренують учнів у виявленні відповідальності.

Зміст всіх занять сприяє формуванню відповідальності за всіма трьома критеріями: когнітивним, емоційним та діяльнісним.

Після проведення програми виявлено, що 48% учнів 1-го класу та 28% учнів 2-го класу здатні адекватно оцінити свою власну відповідальність. Їх самооцінка відповідає думці вчителя. Проте 76% учнів 1-го класу та 72% учнів 2-го класу не можуть об'єктивно оцінити свою власну відповідальність, з якою вони працюють. У 48% учнів 1-го класу та 52% учнів 2-го класу самооцінка завищена, тоді як у 28% учнів 1-го класу та 20% учнів 2-го класу вона занижена.

Під час повторного проведення методики «Завдання з п'ятниці на понеділок», було помічено, що 22 учні (88%) успішно здали свої завдання вчасно, що свідчить про високий рівень відповідальності. Троє учнів (12%), які не встигли виконати завдання вчасно, виявили певну тривогу і визнали себе як причину затримки. Вони принесли свої роботи наступного дня, виявивши середній рівень відповідальності. Під час аналізу не було виявлено низького рівня відповідальності.

Щодо відношення до навчання та самостійності на уроках, 18 учнів (72%) експериментальної групи виявили високий рівень відповідальності. Після проведення експерименту виявлено зміни в характері самооцінки відповідальності учнів. Тепер вони стали більш критично оцінювати свої особисті якості. Порівняно зі становищем до експерименту, коли вони частіше ставили себе на верхню сходинку драбинки відповідальності, після експерименту вони обирають позиції на рівні 2-4 і обґрунтовують свої рішення.

В аналогічних учнів 2-го класу (контрольний клас) показники методики «Завдання з п'ятниці на понеділок» залишилися без змін, оскільки з ними не проводили експерименту. Це свідчить про ефективність запропонованих методів для досягнення початкових цілей дослідження.

Тема формування відповідальності є широкою, і у майбутньому ми розглядаємо можливість проведення подібних досліджень серед різних вікових груп, адже ця проблема може мати різні аспекти в залежності від віку.

Література:

1. Алексєєнко Т. Ф. Мотивація соціальної поведінки та механізми її формування. *Соціальна педагогіка: теорія та практика: Методичний журнал*. 2011. № 4. С. 4-10.
2. Балл Г. Феномен вибору в контексті соціальної поведінки. *Соціальна психологія: Український науковий журнал*. 2005. №1. С. 3-13.
3. Басюк Н.А. Педагогічні умови виховання почуття відповідальності в учнів 1-4 класів. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. Вип.24. Житомир, 2005. С. 92-94.
4. Докторович М. О. Соціальна компетентність : співвідношення наукових категорій. Матеріали IX між нар. наук.-практ. конф. «Наука та освіта – 2006». Т. 2. Педагогічні науки. Дніпропетровськ, 2006. С. 81-89.
5. Савчин М.В. Вікова психологія: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 360 с.
6. Федорова М. А. Проблема формування моральної поведінки старших дошкільників у педагогічній науці: научное издание. *Наукові записки. Серія: педагогічні та історичні науки: сборник*. М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ: НПУ, 2007. Вип. 65. С. 164-169.
7. Циба В. Життєва компетентність у соціальній психології: до визначення поняття. Кроки до творчості. К, 2011. 209 с.

ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В АСПЕКТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Анна Коміссарова
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Бухнієва О.А.

Сучасна практика викладання музичного мистецтва у закладах загальної середньої освіти характеризується стійкими тенденціями оновлення змісту музично-педагогічної освіти, які породжують як новаторські інноваційні ідеї перетворення шкільних уроків музичного мистецтва, так і ведуть до втрати найкращих традицій музичного навчання і виховання, що склалися у вітчизняній музичній педагогіці того віку.

У зв'язку з цим зростають вимоги до професійних компетентностей вчителя музичного мистецтва. Спираючись на сучасні дослідження психології педагогічної праці, можна виділити найважливіші сторони діяльності вчителя музичного мистецтва: -дослідницьку – теоретичний аналіз та інтерпретація музичних творів та творів інших видів мистецтв; вивчення напрацьованого музично-педагогічного досвіду колег, учнів, самоаналіз власної роботи; вивчення наукової та науково-методичної педагогічної літератури з метою її застосування у своїй роботі; -проектувальну – планування, розподіл навчально-виховних завдань, вирішення яких спрямоване на морально-естетичне виховання учнів, засвоєння ними знань, формування навичок та умінь, їх музичний та творчий розвиток; -конструктивну – побудова уроків, позакласних музичних занять; -комунікативну – встановлення з учнями взаємовідносин на основі поваги та довіри; -організаторську – практичне рішення навчально-виховних задач [1, с. 112].

Для вдосконалення професійної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва важливе оволодіння навичками науково-дослідницької и науково-педагогічної роботи, а саме, навичками відбору та інтерпретації музичних творів. Процес освоєння музики повинен спиратися на принципи та методи, адекватні природі мистецтва. Проникати в мистецтво, як вважають сучасні дослідники, треба за допомогою мови, якою говорить саме мистецтво – мови інтонації.

Інтонація є сутністю музики, оскільки з одухотворення, осмислення звучання починається власне музика як мистецтво інтонаційного сенсу (Б. В. Асаф'єв) [5]. Інтонація – це дрібний осередок музики, який не допускає «розщеплення» своїх елементів. В інтонації укладено своєрідність кожного твору, кожного індивідуального композиторського, національного, епохального стилю. Інтонація як складне утворення стає початком руху, визначає розвиток будь-якого конкретного твору.

Як говорив І. С. Бах, «...музику можна і має розуміти без знання музичних складнощів, музичне мистецтво – універсальна мова спілкування, яка зрозуміла кожному». Тому сучасна музична педагогіка займається розробкою методів інтонаційно-стильового розуміння музики. У процесі професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва необхідно звернутися до сучасних розробок музичної педагогіки [5].

Особливість методів інтонаційно-стильового розуміння музики, інтонаційного аналізу полягає в тому, що вони орієнтуються на головне у мистецтві – спостерігати живе ціле у його становленні: від розвитку зерна – інтонації у межах одного музичного образу, що створює один емоційний стан; зіставлення тем – образів, аж до сприйняття - осмислення музичного твору у тих історії, у його історичному розвитку. Дані методи охоплюють процес розвитку музики і водночас усвідомлення особистісного сенсу. Звідси виникає повторення тих самих творів, з одного боку, вже улюблених дітьми, з іншого – тих, що стають улюбленими завдяки поступовому, все більш повному їхньому охопленню в різних контекстах. Інтонаційно-стильовий аналіз орієнтує на постійну взаємодію різних форм і видів діяльності, насамперед різних способів інтонування – вокалізація, хоровий спів, пластичний, інструментальний, графічний [5].

При цьому широке залучення музичних та позамузичних (життєвих, художніх, власне інтонаційних) асоціацій, аналогій веде до виявлення витоків творчості тієї чи іншої композитора, його у цілому.

В результаті інтонаційний аналіз музичного твору є єдністю цілого і частини в їх постійному взаємозв'язку та взаємопереходах: -питання-завдання вчителя (за словами Ш. Амонашвілі, питання – «Кліточка педагогічної майстерності»); -прослуховування одного або кількох творів у їх зіставленні чи інтонуванні музики, що сприяє проживанню – переживанню власного стану, почуття музики. При цьому спосіб інтонування (вокалізація, пластичне інтонування та ін.) визначаються особливостями самого музичного твору, виявлення витоків «інтонаційного складу» («мелосний», моторний, музично-мовний, розмовний або декламаційний та ін.); -вербалізація свого відчуття – почуття музики та повторне «виконання» – інтерпретація; -інтуїтивно-образне визначення стилю у загальному

плані (старовинна чи сучасна музика, національна приналежність, народна чи належить перу композитора) для того, щоб точніше, рельєфніше відчути і втілити у своєму виконанні музичний образ твору; -повторне звучання (виконання, слухання) музики; -порівняння музичних образів загалом, що їх ріднить, зближує, що відрізняє; -виявлення мовних особливостей, що дозволяють відчути своєрідність музичного образу, жанру, твору і водночас інтонаційно-стильова своєрідність музичної мови того чи іншого композитора; -повторне слухання чи виконання, залежно від жанру твору та наступних завдань, які будуть поставлені перед учням [5, с. 177].

Освоєння індивідуальних стилів композиторів передбачає додатковий ряд методів та прийомів: проникнення у задум композитора, його відтворення шляхом зіставлення твори з його ескізами, композиторськими варіантами, порівняння різних редакцій; -зіставлення музичних творів, що характеризують домінуючу, типову для даного композитора образну сферу, «тональність» та характер взаємодії образів, що відрізняють його почерк, особливостей його художнього світосприйняття («образ» протягом творчості); -осмислення становлення індивідуального стилю композитора на основі порівняння досліджуваного твору з ранніми творами автора, що містять характерні особливості стилю, свого роду «мовлення», «слова» композитора; -імпровізація як активно-творчий показ образно-стильових особливостей музики, що вивчається, прояв інтонаційно-образних уявлень дитини, особливостей її інтонаційно-слухового досвіду.

Послідовне визнання методів інтонаційно-стильового розуміння музики починається на рівні вчителя з відбору музичного матеріалу. Важливо сформувати у майбутнього вчителя музики свій власний образ музичного мистецтва, і водночас цей образ має спиратися на сформовані в суспільній, художній свідомості цінності, щоб твори класичної спадщини, духовної та народної музики, різних течій сучасного музичного мистецтва згодом могли стати активним багажем інтонаційно-слухового досвіду школярів.

Освітньо-професійна програма спеціальності Середня освіта. Музичне мистецтво серед багатьох інших містить наступні професійні компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва: -здатність інтегрувати музично-педагогічні знання та вирішувати складні завдання у широких чи мультидисциплінарних контекстах; -здатність до проведення моніторингу перспектив та ресурсів для професійного розвитку музиканта-педагога протягом життя та їх реалізації у власній педагогічній інноваційній діяльності; -здатність до моделювання розвиваючого змісту музичної освіти, формування у його студентів компетентності, передбачені освітніми програмами, та здійснення інтегрованого навчання в галузі мистецтва.

Що таке інтеграція? Тлумачення цього поняття у тлумачному словнику: «Інтеграція – це взагалі об’єднання частин або елементів» [4, с. 25]. Філософський словник дає таке визначення: «Інтеграція - аспект процесу розвитку, пов’язаний з об’єднанням раніше різнорідних елементів у єдине ціле» [2, с. 21]. Однак наведене визначення дає лише загальну характеристику поняття: «Інтеграція в освітній системі - це підпорядкування подібних частин або елементів змісту, методів і форм у межах освітньої системи на певному освітньому рівні єдиній меті виховання або навчання» [4, с. 17]. Стосовно музичної освіти поняття «інтеграція» має декілька значень: – надання можливості учням сприймати музичний світ як єдине ціле (тут інтеграція розглядається як мета навчання). В результаті такої інтеграції учні розуміють зв’язки між окремими музичними поняттями і здатні уявити музичний світ як єдине ціле. На перетині наявних предметних знань діти отримують нові уявлення про музичний світ, які вони систематично доповнюють і розширюють (рухаючись по пізнавальній спіралі). Порівнюючи і роблячи логічні висновки, учні осмислюють музичні об’єкти у сфері різноманітних уявлень і музичних понять, встановлюють зв’язки між різними формами розумових понять.

Існує кілька рівнів інтеграції на уроках музики. Перший – внутрішньопредметна інтеграція, коли сфера відповідних знань розширюється і поглиблюється, але при цьому первинна проблема не втрачається з точки зору учня. Прикладом може бути інтеграція теорії музики та історіографії, яка об’єднується пізнавальною логікою музичної мови в історичному

розвитку музичних стилів. Другий етап інтеграції – міждисциплінарна інтеграція. Це об'єднання декількох предметів навколо центральної теми або ключового поняття.

Музика і література, музика та історія тощо не можуть бути однаково представлені на одному уроці. Структура інтегрованого уроку відрізняється від традиційного уроку такими особливостями: – дуже чіткий і компактний матеріал, розрахований на 3-4 години навчального часу; – логічний взаємозв'язок предметного матеріалу, інтегрованого на кожному етапі блоку; – велика інформаційна ємність матеріалу в межах блоку [6].

Щодо вміння використовувати інноваційну педагогічну діяльність, то інноваційні технології на уроках музики розвивають здатність до активного сприйняття музики, збагачують музичний досвід дітей, передають знання та успіх, а також певною мірою стан духовності, культури, свідомості та моральності учнів через емоційно-психічні переживання та почуття Це сприяє їхньому розвитку.

Інноваційний процес у сфері музичної освіти – це завжди творчість, відкриття та народження чогось нового. Саме на уроці музики є середовище, яке найкраще підходить для загального розвитку дитини, для розкриття потенціалу її творчих здібностей та надання перспективи щодо напряму її майбутньої діяльності.

Інноваційні технології є важливими для уроків музики. Використання мультимедійних засобів розвиває інноваційне мислення дітей у процесі вивчення художньо-естетичних дисциплін у навчальних закладах, оптимізує інтелектуальний розвиток та навчально-виховний процес, сприяє розвитку творчих здібностей учнів [6, с. 30].

Під час роботи над презентацією учням доводиться проводити величезну дослідницьку роботу та використовувати багато джерел інформації. Створюючи кожен слайд презентації, студенти перетворюються на комп'ютерних художників (слайди повинні бути естетично привабливими і відображати внутрішнє ставлення автора до проблеми, що викладається). Цей вид навчальної діяльності дозволяє студентам розвивати логічне мислення та навички. У процесі демонстрації презентації студенти отримують досвід публічних виступів, що неодмінно допоможе їм у подальшому житті. Включається елемент змагання, що дозволяє підвищити самооцінку учня, вміння працювати з комп'ютером є одним із елементів сучасної молодіжної культури [3, с.10].

Використання проектної діяльності учнів на уроках музики допомагає залучити школярів до предметно-регулятивної, предметно-пізнавальної та предметно-комунікативної діяльності, сприяє формуванню комунікативних навичок та підвищує інтерес учнів до навчання. Кожен проект обов'язково вимагає дослідницької роботи учнів. Особливістю проектної діяльності є пошук інформації, яка обробляється, осмислюється та презентується членами проектної групи. Інноваційні технології дозволяють досягти основних цілей інтелектуального, духовного, морального і творчого розвитку людини, розвитку художньої культури учнів.

Модернізація освіти – це комплексне оновлення всіх ланок системи освіти і всіх напрямів освітньої діяльності відповідно до вимог сучасного життя, збереження і примноження кращих традицій національної освіти. Це означає докорінний перегляд успадкованих від попередніх епох принципів побудови системи освіти та її функціонування. Важливим завданням є посилення виховного потенціалу шкіл та забезпечення індивідуального психолого-педагогічного супроводу кожного учня. Особливу увагу слід приділити повноцінній інтеграції дітей з інвалідністю в освітній простір та створенню умов для їхньої успішної соціалізації, дітей з відхиленнями у поведінці, дітей, які залишилися без піклування батьків. Звичайно, така школа вимагає і нових вчителів. Попередня система освіти та навчання ставила завдання оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Новий стандарт середньої освіти – це це на науковій основі зроблений захід формування компетенцій, які більш-менш характеризують креативну особистість. Наукова школа, покладена основою цього стандарту – це школа Виготського, Ельконіна та ін. Це школа, яка основою ставить ідею розвитку дитини. Вперше новий стандарт збудовано на основі фундаментальних наук про дитину. Головна теза всесвітньої конференції ЮНЕСКО з виховання та освіти дітей «Вкладаємо сьогодні –

отримуємо завтра». Дослідження західних учених доводять, що вклади в освіту повертаються експонентом залежно від віку. Здатність до творчості, до самостійної діяльності розвивається з допомогою формування в дитини вміння вчитися, пізнавати. Це процес особливих форм своєї діяльності з учителем. Знадобляться педагоги, які володіють психолого-педагогічними знаннями і розуміють особливості розвитку школярів, і є професіоналами в інших галузях діяльності, здатні допомогти дітям знайти себе у майбутньому, стати самостійними, творчими і впевненими у собі людьми. Як наслідок, організована шкільна дійсність потребує іншої шкільної інфраструктури: потрібні оснащені новим обладнанням навчальні кабінети та спортивні зали; медіацентри та бібліотеки; високотехнологічне навчальне обладнання, що забезпечує вихід у глобальні інформаційні мережі; умови для якісної додаткової освіти, самореалізації та творчого розвитку [6].

В основу модернізації освіти на перше місце треба поставити поступову зміну освітнього світогляду. Це довгострокове завдання, оскільки вона зачіпає насамперед педагогів, у свідомості яких чималою мірою присутні авторитарність і відірваність потреб суспільства. Не менш значущим є завдання проведення масштабних змін у змісті, технології та організації самої освітньої діяльності, яка також несе на собі друк минулого та багато в чому підпорядкована завданням вчорашнього дня.

Література:

1 Єрмаков І.Г. Феномен компетентності у просторі наукового знання. *Життєва компетентність особистості*. К,. Богдан, 2003. С. 89-159.

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та перспективи / за ред. О. В. Овчарук; К. К.І.С., 2004. 112 с.

3. Компетентність у стандартах: компетентність у культурі. Про концептуальний підхід до освітніх стандартів. Управління освітою. К. Ф. Клепко. *Управління освітою: журнал для керівників освіти. спецвипуск Діалог про стандарти.* №5. серпень. С. 10-24.

4. Корсакова О. К., Трубачева С. Є. Зміст сучасної шкільної освіти: дидактичний аспект: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Педагогіка і психологія». К., 2003. 56 с.

5. Викладання образотворчого мистецтва в початкових класах: посібник для вчителів/ Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Є.В. Бєлкіна та ін. Х.: Веста: Видавничий дім «Ранок», 2006. 256 с.

6. Масол Л.М. Компетентнісний підхід до загальної мистецької освіти. *Збірник наукових праць: (Педагогічні науки).* Вип. 2: Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації / В.В. Крижка [та ін.]. Бердянськ, 2006. С. 25-31.

РОЛЬ ІГРОВОЇ ТЕХНОЛОГІЇ (ДІЯЛЬНОСТІ) НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ганна Кутас
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Граматик Н.В.

У сучасній школі використовуються різноманітні технології навчання, які мають за мету урізноманітнити навчальний процес, сформувати пізнавальний інтерес учнів до шкільного навчання. Традиційна технологія навчання відходить на другий план, оскільки не дає результатів, необхідних для компетентнісного навчання. Нова українська школа зумовлює використання інноваційних технологій навчання. В початковій школі особливу роль відіграє ігрова освітня технологія. Використання ігрової діяльності з дітьми молодшого шкільного віку є доцільним кроком до їх продуктивної навчальної діяльності. Розглянемо детальніше роль та

особливості використання ігрової технології (діяльності) на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі.

Поняття «ігрова технологія» та «ігрова діяльність» у науці прийнято розмежувати. Так, М. Фіцула визначає ігрову діяльність як одну з форм навчальної організації учнів, яка має за мету зміцнити здоров'я учнів, підвищити їх рухову активність, працездатність, загартовує організм та формує рухові здібності. На думку М. Фіцули, ігрова діяльність має змогу виконувати такі функції в процесі навчальної діяльності:

1) викликає інтерес до навчання;
2) формує комунікаційні навички учнів;
3) реалізує індивідуальні можливості учнів;
4) розвиває психічні процеси дітей (увага, воля тощо);
5) допомагає виявити відхилення у когнітивній сфері, поведінці;
6) корегує особистісну сферу учнів [6].

Щодо ігрових технологій навчання, О. Божескул стверджує, що вони є особливим методом навчання, який допомагає засвоїти навчальний матеріал та зміст освіти, надає можливість сформувати потрібну педагогічну взаємодію (вчитель-учень-однокласники) та допомагає виконати окрему навчальну мету [2].

І. Дичківська, у свою чергу, вказує, що ігрова технологія є ігровою формою педагогічної взаємодії, яка дозволяє розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету. Науковиця зазначає, що ігрові технології навчання дозволяють:

1) проводити уроки в нетрадиційній формі;
2) розкривати креативні здібності учнів;
3) диференційовано підходити до оцінки навчальних компетенцій учнів;
4) розвивати комунікативні навички учнів;
5) забезпечувати вільний обмін думками;
6) враховувати вікові психологічні особливості школярів;
7) організовувати процес навчання в формі змагання;
8) полегшувати рішення навчальної завдання; залучати всіх учнів в навчальний процес;
9) відчувати значимість результату для кожного учня окремо;
10) практично закріплювати отримані знання;
11) формувати мотиваційну сферу учнів;
12) розширювати кругозір дітей;
13) формувати навик спільної діяльності [4].

Л. Божескул підкреслює, що ігрові технології навчання відрізняються від інших технологій тим, що гра відрізняється:

1) звичністю, зручністю, психологічним комфортом, подобається дітям;
2) мотивує до виконання окремої діяльності (в тому числі й навчальної);
3) легкістю в процесі вирішування питання передачі знань, умінь, навичок;
4) багатофункціональністю, відсутністю обмежень;
5) колективністю, духом змагань;
6) наявністю кінцевого результату (винагорода матеріального чи особистісного характеру);
7) чіткою поставленою метою та педагогічним результатом [2].

М. Фіцула вказує, що ігрова технологія навчання передбачає використання навчальних ігор. Це може бути такі види ігор як:

1) ігри-вправи;
2) ігрові дискусії;
3) ігрові ситуації;
4) рольові ігри;
5) ділові навчальні ігри;
6) комп'ютерні ділові ігри [6].

Отже, ігрова діяльність характеризується як діяльність, яка може використовуватися не тільки в процесі навчання, в той же час, ігрова технологія використовується саме в процесі навчальній діяльності.

Як ми зазначали вище, ігрова технологія активно використовується в початкових класах Нової української школи.

На це вказує й Н. Алендарь, яка також підкреслює ефективність використання ігрових технологій на уроках в початкових класах. Науковиця переконує, що «включення в урок ігрових моментів робить процес навчання цікавим і веселим, створює в дітей бадьорий робочий настрій, полегшує подолання труднощів у засвоєнні навчального матеріалу. Тому ігри, які застосовують у роботі з молодшими школярами, мають відповідати навчальній програмі. Ігрові завдання мають бути не надто легкими, проте й не дуже складними. Необхідно враховувати вікові особливості учнів, забезпечувати різноманітність ігор та залучати до гри усіх учнів. До структури ігрової діяльності у навчанні входять наступні необхідні компоненти:

1) спонукальний – потреби, мотиви, інтереси, прагнення, які визначають бажання дитини брати участь у грі;

2) орієнтувальний – вибір засобів і способів ігрової діяльності;

3) виконавський – дії, операції, які дають можливість реалізувати ігрову мету;

4) контрольно-оцінний – корекція і стимулювання ігрової діяльності» [1].

К. Василишин зазначає, що одним із пріоритетних напрямів використання ігрових прийомів на уроках початкової Нової української школи є формування творчої особистості. У процесі гри учні молодших класів розкривають у собі та розвивають свої творчі здібності, свій творчий потенціал, що також є важливою стороною компетентнісного підходу до навчання. Для виконання зазначених завдань вона радить використовувати на уроках сюжетно-рольові та творчі ігри. Гра сприяє внутрішній розкутості учня, яка є необхідним компонентом творчої діяльності дитини [3].

Отже, можна зробити висновок, що ігрова технологія в початковій школі використовується не тільки через свою зручність, але й свою ефективність. Ефективність використання цієї освітньої технології залежить від дотримання усіх вимог до її організації та педагогічної майстерності вчителя.

Одним із навчальних курсів, які вивчають учні початкових класах в Новій українській школі, є інтегральний курс «Я досліджую світ». Він у своєму складі має три галузі:

1) природнича, громадська;

2) історична, соціальна;

3) здоров'язбережувальна.

Всі ці галузі є важливими для формування необхідних компетентностей учнів. Цей курс має за мету розкрити та сформувати в молодших школярах цілісну картину світу в процесі опанування досвіду соціального характеру [7].

К. Василишин наголошує, що «на уроках «Я досліджую світ» дитина доповнює уявлення про навколишній світ. Дитина не споживає, а творить: створює предмети, світ і життя» [3, с. 56], тому дуже важливо на уроках цього інтегрованого курсу застосовувати ігри з використанням таких допоміжних засобів як:

1. Lego-цеглинки. Використання цього ігрового засобу позитивно впливає на процес засвоєння нових знань, допомагає у вирішенні творчих та пошукових проблем. Особливу ефективність цей засіб надає в процесі формування у молодшого школяра природничої компетентності. Саме LEGO-концепція дозволяє в ігровій формі виконати це навчальне завдання. LEGO є водночас ігровим та діяльнісним методом навчання. Разом із цеглинками Lego діти весело та цікаво виконують навчальні завдання. Зазвичай, використовують шість кольорів цеглинок. В процесі використання Lego-цеглинок на уроках «Я досліджую світ» в початкових класах діти мають змогу тренувати свою пам'ять, розвивати моторику та свій творчий потенціал і вивчати навколишній світ. Цей ігровий засіб на зазначеному уроці можна використовувати різноманітно. Вчитель може підібрати оптимальні вправи в Інтернеті чи розробити їх самостійно.

2. Дидактичні ігри під час екскурсій на природу. На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» дуже важливим методом навчання є спостереження. Однак воно буде ефективнішим в симбіозі з використанням ігрової технології навчання. Особливо це стосується дидактичних ігор, які мають навчальну мету та завдання. За їх допомогою можна показати учням розмаїття та красу довкілля, привернути увагу до малопомітних, але істотних ознак тваринного і рослинного світу, сформувати екологічну свідомість та емоційне сприймання навколишнього світу. Під час дидактичних ігор на уроці «Я досліджую світ» дуже важливо використовувати природний матеріал як ігровий засіб. Різноманітний природний матеріал треба добирати вчителям згідно з темою уроку. Зокрема, добірка допоможе виконати такі завдання як:

1) навчитися сприймати природні об'єкти, за допомогою аналізаторів (звуку, смаку, дотику, запаху);

2) розвивати здатність до порівняння і узагальнення знань про природні об'єкти;

3) здатність описувати істотні ознаки природних матеріалів;

4) групування природних матеріалів за їх властивостями;

5) навчатися визначати послідовність стадій розвитку рослин та тварин, пояснювати їх значення [3].

Отже, можна зробити висновок, що на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» не тільки доцільно використовувати ігрову технологію, правильно її організовувати, але й використовувати допоміжні ігрові засоби у різних формах роботи. Наприклад, природний матеріал та Lego-цеглинки. Дидактичні ігри є оптимальним варіантом для учнів початкових класів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Таким чином, ми розглянули роль ігрової технології (діяльності) на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі. Ми дізналися, що ігрова технологія є ігровою формою педагогічної взаємодії, яка дозволяє розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету. На уроках «Я досліджую світ» в початкових класах Нової української школи активно використовується ігрова технологія. Використання ігрової технології передбачає її ретельну організацію, використання ігрових засобів та прийомів. За допомогою ігрової діяльності учень початкових класів має змогу розвивати свій творчий потенціал, комунікаційну компетентність, сформувати пізнавальний інтерес та пізнавальну активність до навчального процесу.

Література:

1. Алендарь Н. Застосування ігрових технологій на уроках у початкових класах. Науковий вісник *Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 1. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/13776/1/Алендарь_21-25.pdf

2. Божескул О. П. Ігрові технології навчання як ефективні засоби розвитку пізнавальних інтересів учнів початкової школи. URL: https://naurok.com.ua/prezentaciya-igrovi-tehnologi-navchannya-yak-efektivni-zasobi-rozvitku-piznavalnih-interesiv-uchniv-pochatkovo-shkoli-275325.html

3. Василишин К. Особливості організації ігрової діяльності на уроках «Я досліджую світ». *Методичний вісник кафедри початкової освіти.* 2020. № 11. С. 54-58.

4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. пос. К.: Академвидав, 2014. 450 с.

5. Зайченко І. В. Педагогіка: Навч. посіб. Київ: Видавництво Ліра-К, 2016. 608 с.

6. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 352 с.

7. «Я досліджую світ». URL: https://radowell-lyceum.org.ua/primary-school-explore.html

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Вікторія Лаговська
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Граматик Н.В.

Сьогоднішня освітня система стикається з численними викликами, що вимагають адаптації та вдосконалення. Головна ідея Нової української школи та нових Державних стандартів загальної середньої освіти – навчання, побудоване на компетентностях.

Нині компетентнісний підхід є стратегічним напрямком розвитку нашої держави на шляху модернізації освіти у відповідності з сучасними суспільними вимогами, оскільки саме набуття життєво важливих компетентностей, практичних навичок, умінь та уявлень, може дати молоді змогу успішно орієнтуватись у соціальних проблемах, зростаючому інформаційному просторі.

Основним принципом компетентнісного підходу є перенесення акценту з передачі інформації на розвиток учнівської активності, самостійності та відповідальності. Замість традиційного підходу, коли учень пасивно отримує знання від вчителя, компетентнісний підхід пропонує активну участь школяра в освітньому процесі. Він спонукає учнів до аналізу, критичного мислення, творчості та пошуку рішень.

Основи сучасної компетентнісної освіти та питання формування компетентності знайшли відображення у роботах: Н.Бібік, І.Зязюна, У.Каннінга, Б.Креме, О.Овчарук, О.Пометун, О. Пруцакової, Н. Пустовіт, І.Родигіної, Л.Руденко, Г.Рота, Б.Рунде, В.Сейда, І.Черемис, Г.Шотмейера та ін. Аналіз сутності компетентностей, характеристику його складових досліджували такі вітчизняні науковці – О.Локшина, О.Пометун, В.Свистун, В.Ягупов; сучасні тенденції розвитку змісту освіти у зарубіжних країнах аналізувалися О.Овчарук, Я.Кодлюк, К.Корсаком, Н. Лавриченко; дослідження компетентнісної моделі зроблено такими українськими науковцями, як О.Савченко та О.Пєхота.

Законом України «Про освіту» визначено, що «компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [3].

Сьогодні в багатьох країнах світу особлива увага зосереджується на визначенні такого набору компетентностей, що є базовими, синтетичними, універсальними, найбільш інтегрованими, які поєднують певний комплекс знань, умінь, навичок, цінностей і ставлень, та набуваються у процесі засвоєння всього змісту освіти – тобто ключових компетентностей. Вони є основою для успіху у різних сферах життя, включаючи освіту, роботу, громадську активність та особистий розвиток.

О. Овчарук, О. Пометун розглядають ключову компетентність як об’єктивну категорію, здатність людини здійснювати складні поліпредметні, поліфункціональні, культуродоцільні види діяльності, ефективно вирішуючи відповідні проблеми.

Міжнародні експерти визначають кілька основних критеріїв, які служать основою для визначення та відбору ключових компетентностей. Основні критерії включають:

1. Релевантність: ключові компетентності повинні бути відповідними сучасним потребам суспільства та ринку праці. Вони мають враховувати соціальні, економічні та технологічні вимоги, які постійно змінюються.

2. Універсальність: ключові компетентності повинні мати загальне застосування і бути корисними в різних сферах життя й роботи та допомагати особі успішно функціонувати в різних контекстах і ситуаціях.

3. Міркування на основі доказів: визначення ключових компетентностей повинно базуватись на дослідженнях та доказових даних. Це допомагає забезпечити об’єктивність та науковість визначення компетентностей.

4. Перспективність: ключові компетентності повинні враховувати можливі майбутні потреби суспільства та розвиток нових технологій. Вони мають бути орієнтовані на майбутні виклики та зміни.

5. Інтегрованість: ключові компетентності мають взаємодіяти між собою, щоб утворити цілісний набір навичок та здібностей. Вони можуть бути взаємопов'язаними і взаємозалежними.

Враховуючи ці критерії, можна визначити ключові компетентності, які відповідають потребам сучасного суспільства та забезпечують різнобічний гармонійний розвиток учнів.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що до ключових компетентностей відносяться: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання протягом життя; громадянські й соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [2].

Формування ключових компетентностей у молодших школярів – це важливий етап їхнього навчання. Найважливіше – створити стимулююче середовище, де діти можуть розвивати ці навички через різноманітні інтерактивні завдання, ігри, співпрацю та практичну діяльність.

Використання інноваційних технологій навчання може значно полегшити і покращити процес формування компетентностей у дітей. Доведемо це на прикладі.

Оскільки для молодшого шкільного віку характерні яскравість та безпосередність сприйняття, легкість входження в образи, буде доречним використання ігрової технології. Для молодшого школяра гра має виняткове значення: гра для них – навчання, гра для них – праця, гра для них – серйозна форма виховання. [1, с. 4].

Одна з головних переваг ігрової технології є те, що вона створює мотивацію та зацікавленість учнів до навчання. Гра вважається природнім способом взаємодії для дітей, і вона сприяє створенню позитивної атмосфери, де учні можуть відчувати радість від навчання й викликати свою активність.

Щодо розвитку компетентностей вільного володіння державною мовою, рідною та іноземними мовами, ігрова технологія навчання може включати ігри, які сприяють розвитку мовлення, слухання, письма та читання. Це можуть бути ігри зі словами, загадки, рольові ігри, драматична діяльність тощо. Вони допомагають учням розвивати навички спілкування, розуміння мови та правильне її використання.

Інформаційно-комунікаційна компетентність може бути розвинена через застосування ігрових технологій, які включають використання комп'ютерів, планшетів, програмного забезпечення, платформ для навчання. Це дозволяє учням вивчати інформаційні джерела, розвивати навички пошуку, оцінки та використання інформації, навички інформаційної безпеки, а також навички ефективного спілкування та колаборації в онлайн-середовищі.

Використання ігрової технології навчання може сприяти розвитку навичок навчання протягом життя шляхом створення ситуацій, де учні стикаються з викликами, проблемами та завданнями, які вимагають постійного навчання та сприяють розвитку стратегічного мислення, рефлексії та самоорганізації.

Громадянські й соціальні компетентності можуть бути розвинені через рольові ігри, ігри з етикету, ситуаційні завдання, які стимулюють співробітництво, вироблення й розвиток соціальних навичок, вміння співпрацювати та розв'язувати конфлікти. Вони допомагають формувати громадянську свідомість та готують учнів до активної участі в суспільному житті.

Щодо розвитку підприємливості та фінансової грамотності, ігрова технологія може включати бізнес-ігри, фінансові симуляції, ігри з планування бюджету та управління ресурсами. Вони допомагають розуміти принципи підприємництва, розвивати фінансову грамотність, уміння приймати рішення та управляти ресурсами.

Підсумовуючи зазначене, можна стверджувати, що інноваційна ігрова технологія навчання може бути потужним інструментом для формування цих та інших ключових компетентностей молодших школярів у різних сферах. Окрім того, вона забезпечує мотивацію, активну участь та розвиток різноманітних навичок, необхідних для застосування в сучасному житті.

Інноваційна проєктна технологія навчання базується на залученні учнів до активної діяльності, самостійного вирішення проблем, творчого мислення та співпраці з однокласниками. У початковій школі її можна ефективно застосовувати на різних етапах освітнього процесу. Залучаючи молодших школярів до проєктної діяльності, вчителі формують у них уміння аналізувати результати своєї діяльності, брати на себе відповідальність, вміти працювати в команді, усвідомлювати зв'язок теорії з практикою. Роботу над проєктом необхідно здійснювати під керівництвом учителя. У процесі виконання проєкту молодші школярі бачать кінцевий результат своєї роботи й пов'язують його з життєвим досвідом шляхом їх застосування. Також доцільним буде розвивати здатність учнів самостійно встановлювати цілі й контролювати дії, здобувати знання з різноманітних джерел та застосовувати їх у дії для створення успішних можливостей у навчанні [4].

До переваг застосування проєктної технології можна віднести: активне навчання, співпраця та комунікація, застосування ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології), розвиток креативності, мотивація до навчання, розвиток ключових компетентностей та різноманітних умінь учнів, наприклад [7]: вільне й точне володіння мовою; вміння взаємодіяти, співпрацювати, конструктивно спілкуватися, допомагати один одному й вирішувати конфлікти й суперечки; використовувати різні способи організації проєктної роботи; самостійне обрання засобів досягнення кінцевого результату; використовувати різноманітні засоби оформлення (колажі, принти, плакати та ін.); обирати різноманітні візуальні зображення: малюнки, фотографії, графіки, схеми тощо; використовувати новітнє офісне обладнання й пристрої (фотоапарат, відеомагнітофон, комп'ютер та ін.).

Загалом, використання інноваційної проєктної технології навчання допомагає молодшим школярам розвивати ключові компетентності, активно навчатись, спілкуватись і працювати в команді, розвивати свою креативність та насолоджуватись навчанням.

Технологія диференційованого навчання спрямована на індивідуалізацію навчання, враховуючи особисті потреби, інтереси, навички та темпи розвитку кожного учня. Диференціація навчання вимагає формування класів, груп за наперед визначеними критеріями, тобто організацію навчання з відносно гомогенним складом навчальної групи [5, с. 119].

Розглянемо, як ця технологія може сприяти формуванню ключових компетентностей.

Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій: за допомогою диференційованого навчання, учні можуть вивчати природничі науки та технології. Це може включати лабораторні дослідження, проєкти з техніки та розв'язання реальних технічних проблем.

Інноваційність: диференційоване навчання сприяє розвитку творчих навичок та стимулює учнів до пошуку нових ідей та інноваційних рішень. Вони можуть брати участь у проєктах, дослідженнях та виконувати творчі завдання, що сприятиме розвитку їхньої інноваційної компетентності.

Екологічна компетентність: за допомогою диференційованого навчання, учні можуть досліджувати екологічні питання та проблеми відповідно до свого рівня розвитку. Діти можуть брати участь у проєктах з екології, вивчати природні ресурси, енергоефективність та способи збереження навколишнього середовища.

Навчання протягом життя: диференційоване навчання сприяє розвитку самостійного навчання та постійного професійного зростання. Учні навчаються планувати своє власне навчання, встановлюють навчальні цілі та самостійно працюють над розвитком своїх компетенцій.

Культурна компетентність: за допомогою диференційованого навчання, учні можуть вивчати культурні особливості різних народів та сприймати та поважати різноманітність культур. Це може включати дослідження літератури, мистецтва та традицій різних народів.

Застосування інноваційної технології диференційованого навчання сприяє індивідуальному розвитку молодших школярів, допомагає їм засвоювати знання та вміння відповідно до їхніх потреб і здібностей, та сприяє формуванню зазначених та інших ключових компетентностей.

До переваг застосування технології диференційованого навчання можна віднести: можливість враховувати потреби та особливості кожного учня окремо; можливість ставити перед молодшими школярами навчальні завдання, які передбачають пошук; можливість працювати з матеріалом у власному темпі та зосереджуватися на власних потребах; створення передумов для використання комплексних розумових дій; виконання навчальних завдань у групі, що сприяє активному обміну ідеями, спільному конструктивному навчанню та формуванню комунікативних якостей; керівництво вчителя освітнім процесом здійснюється опосередковано.

Для розвитку ключових компетентностей молодших школярів буде доречним використання технології розвивального навчання, яка спрямована на стимулювання всебічного розвитку дітей, активізацію їхнього пізнавального потенціалу та самостійності.

Інформаційно-комунікаційна технологія є ефективною технологією навчання завдяки властивим їй якостям інтерактивності, гнучкості та інтеграції різних типів навчальної інформації [6, с. 261].

Ось декілька прикладів використання інноваційних інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) для формування ключових компетентностей молодших школярів:

1) Використання інтерактивних дошок та планшетів: інтерактивні дошки та планшети дозволяють вчителям створювати цікаві та змістовні уроки, використовуючи різноманітні навчальні додатки, відеоматеріали, ігри та інтерактивні завдання. Це сприяє активному залученню учнів до освітнього процесу, розвитку їхньої інформаційно-комунікативної компетентності та забезпечує більш ефективне засвоєння матеріалу.

2) Використання мережі Інтернет: веб-сайтів, платформ, сервісів, а також комп'ютерних програм та Інтерактивних освітніх програм дозволяють учням самостійно вивчати різні дисципліни й розвивати навички у вигляді ігор, вправ та завдань. Наприклад, додатки для вивчення мов дозволяють молодшим школярам вчитися новим словам та граматиці через відео, аудіо та вправи на розуміння.

3) Використання електронних портфоліо, кейсів: електронні портфоліо дозволяють учням збирати та оцінювати свої навчальні досягнення, проєктні роботи та творчі завдання. Вони можуть додавати свої роботи, коментувати їх та отримувати фідбек від вчителя та однокласників. Це сприяє рефлексії – розвитку самооцінки, вміння презентувати свої роботи та спілкуватися в електронному та Інтернет-середовищі.

4) Використання веб-конференцій та спільної роботи в мережі: веб-конференції та інструменти спільної роботи в мережі дозволяють учням спілкуватися з однокласниками та вчителями в режимі реального часу, обговорювати теми, розв'язувати завдання, виконувати проєкти та ділитися результатами. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, групової співпраці та навичок роботи в онлайн-середовищі.

5) Використання віртуальної реальності та розширеної реальності: використання віртуальної та розширеної реальності дозволяє учням отримати імерсивний досвід навчання (повне або часткове занурення у віртуальний світ). Наприклад, віртуальні екскурсії допомагають школярам вивчати нові місця, культурні та історичні події. Відтворення в розширеній реальності допомагає розглядати та вивчати тривимірні моделі об'єктів, що сприяє зрозумінню складних концепцій у природничих науках та технічних дисциплінах.

Ці приклади демонструють, як інформаційно-комунікативні технології можуть бути використані для підвищення ефективності навчання та розвитку ключових компетентностей молодших школярів у різних галузях. Важливо пам'ятати, що використання цих технологій

повинно бути доповнене належним педагогічним супроводом, плануванням та оцінкою, щоб забезпечити максимальну користь для навчання та розвитку учнів.

Таким чином, усі продемонстровані приклади використання інноваційних технологій навчання доводять, що технології навчання можна назвати основою формування ключових компетентностей молодших школярів. При цьому особлива увага має приділятися здобуттю учнями знань у результаті самостійної пошукової діяльності.

Інноваційні технології навчання дають змогу враховувати індивідуальні особливості кожного учня, розвивати його потенціал та стимулювати до досягнення успіху. Їх застосування робить освітній процес більш насиченим, повним, цікавим, забезпечує умови формування та розвитку компетентної особистості, її право на свободу саморозвитку, на особистісну ініціативу, на індивідуальний творчий внесок.

Література:

1. Булигіна О. Ігрові технології: шляхи забезпечення умов для інтелектуального, соціального, морального розвитку молодших школярів. *Початкове навчання та виховання*. 2009. № 19. С. 2-21.

2. Державний стандарт / від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 88). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text

3. Закон України «Про освіту»: Прийняття від 05.09.2017. Набрання чинності 28.09.2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

4. Купчак С. Б. Особливості реалізації проектної технології навчання у початковій школі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Випуск 63. С. 95-98.

5. Святченко О. В. Диференціація – умова успішного навчання. *Початкова освіта.* № 12 (берез.). 2007. С. 3.

6. Чернякова О. І. Використання інформаційних технологій навчання в початковій школі / О. І. Чернякова. *Соціум. Документ. Комунікація.* Серія: Історичні науки. 2018. №5. С. 258–272.

7. Ярошик Я. В. Проєктна технологія навчання у початковій школі. Інформаційно-комп'ютерні технології: стан, досягнення та перспективи розвитку»: матеріали III Всеукраїнської наук.-практ. інтернет-конф., 26-27 лист. 2020 р. Житомир: 2020. URL:https://conf.ztu.edu.ua/komp-yuterni-tehnologiyi-innovatsiyi-problemy-rishennya-25-27-lystopada-2020-r/

ФУНКЦІЇ ТА ЗМІСТ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ-АСИСТЕНТА В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Світлана Литвиненко
студентка 3 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мондич О. В.

Асистент перекладається з латинського, що означає присутній помічник, тобто помічник учителя. Він є сполучною ланкою між дитиною з обмеженими можливостями та вчителями, між вчителями та учнями класу. Він призначений для успішної соціалізації, допомоги у наданні освіти дітям з ООП в класному середовищі. Успішна соціалізація – це інтеграція дітей у класний колектив, це таке комфортне відчуття, яке потрібне кожній дитині без винятків [1]. Йдеться про те, щоб знайти своє місце в класі, щоб дитина могла використовувати свої сильні сторони якомога більше і бути корисною іншим. Навчальний успіх такої дитини залежатиме від рівня підтримки, яку надає асистент учителя, а підтримка, в свою чергу, залежатиме від інтелектуального розвитку дитини, комунікативних навичок,

уміння спілкуватися з дорослими чи однолітками та здатності бути самостійним в певних видах діяльності [2, с. 32-45].

Ця посада передбачає командну роботу, оскільки асистент є активним учасником КППС: він активно розробляє, реалізує, оцінює ІПР вихованців з інвалідністю і є не лише безпосереднім помічником вчителя, а також помічником батьків у процесі засвоєння знань цих дітей. Належна підтримка школяра з ООП при реалізації плану розвитку залежатиме від покладання на дитину певного рівня навантаження, пристосування навчального матеріалу до здібностей дитини та залучення дитини до певних видів освітньої діяльності.

Асистент, супроводжуючи вчителя, працює з усіма учнями, які є в класі і, звичайно, приділяє більше уваги дітям з інвалідністю. При потребі він завжди допомагає іншим учням у класі. Крім того, помічники вчителів можуть звільнити час для того, щоб основний вчитель міг додатково пояснити новий матеріал або дозволити цим дітям попрацювати з класом [3, с. 360].

Вчитель - асистент має на меті підтримати школяра в адаптації до навчання. У потрібний момент асистент пояснює дитині незрозуміле, підбирає спрощені варіанти завдання, додаткові картки, за потреби, роз'яснює те, що дитина не зрозуміла. Завдяки його спільній праці з основним вчителем учні краще засвоюють матеріал, який потрібен для навчання [4, с. 172]. Вчитель-асистент приймає активну участь у підготовці до уроку та протягом уроку сприяє об'єднанню дітей у групи або допомагає індивідуально.

Провідні науковці та практики, фахівці з інклюзивної освіти виділяють такі педагогічні функції вчителя-асистента: організаційну, навчальну та розвивальну, діагностичну, прогностичну, консультативну [5, с. 256].

При організаційній функції вчитель-асистент має мету: допомогти організувати освітній процес у класі за допомогою інклюзивного навчання, а саме, допомогти учням з ООП організувати робоче місце, спостерігає за дитиною для визначення її особистісних особливостей, схильностей, інтересів, потреб та сприяє концентрації уваги, формуванню навичок саморегуляції та самоконтролю. Асистент є постійним учасником КППС учня. Слід зазначити, що він приймає участь у розробці ІПР для дітей із затримкою розвитку, а не розробляє її самостійно. Вчитель - асистент постійно підвищує педагогічний рівень професійної майстерності, співпрацюючи з експертами, які безпосередньо працюють з дітьми для того, щоб визначити динаміку розвитку: чи є прогрес або навпаки регрес? Такий педагог веде в актуальному стані встановлені інструктивно-методичні документи.

Виконуючи навчально - розвивальну функцію, вчитель-асистент співпрацює з учителем, надаючи освітні послуги, які призначені для задоволення освітніх потреб учнів [6, с. 296]. Також супроводжує цих дітей, підтримує професійне самовизначення, соціальну адаптацію та розвиток дітей з інвалідністю або іншими порушеннями у розвитку, поліпшує їхній психоемоційний стан. Розвиток соціальної активності дітей допомагає виявити і розкрити їхні здібності, таланти і обдарування шляхом залучення їх до активної участі у художній, науковій та технічній діяльності. Асистент вчителя створює виховні ситуації, що відтворюють атмосферу впевненості й оптимізму щодо власних можливостей і майбутнього.

В межах його діагностичної функції разом з КППС він розробляє індивідуальний план навчання та розвитку, займається вивченням особливостей діяльності та розвитку дітей з ООП й оцінює результати навчання в школі, досліджує динаміку розвитку учнів [7, с. 227].

При реалізації прогностичної функції вчителя-асистента, заснованої на вивченні актуального розвитку і розвитку потенційних можливостей дітей, приймає участь у складанні планів особистого розвитку дитини.

Виконуючи консультативну функцію, асистент постійно контактує з батьками, надає їм необхідні консультації, а також інформує батьків, членів команди психолого-педагогічної підтримки, про успіхи та досягнення дитини.

Важливою складовою роботи вчителя-асистента є співпраця з батьками, діти яких мають особливі потреби. Помічник проводить роботу з родиною в межах службових функцій і повноважень. Цей педагог знайомиться з батьками учня до початку процесу навчання [8, с.

145]. Отримує від них попередню інформацію про особливі звички, потреби, які необхідні для пристосування засобів навчання, про які сім'я може точно знати. Також обговорює та погоджує з батьками необхідні корективи, якщо це необхідно, щоб переглянути матеріал, який необхідний дитині протягом навчання.

Вчитель-асистент приймає участь з батьками у зустрічах з КППС дитини під час узгодження ІПР. В зміст роботи асистента входить надання батькам інформації про розроблені та впроваджені адаптації, якщо це можливо, зміни в навчальному матеріалі, реакції учнів на них (емоційні, позитивні чи негативні, про доцільність і корисність тощо). При необхідності асистент відвідує офіційні збори з батьками й інформує їх про загальні умови перебування їхньої дитини в школі, про труднощі та успіхи дитини в різних ситуаціях у класі, оцінки, отримані учнем протягом тижня, явні невдачі тощо. Він допомагає інформацією про організацію домашніх завдань учнів, пояснює незрозумілі організаційні моменти [8, с. 132]. Також асистент збирає звернення батьків з питання одержання від освітніх закладів певної інформації. Допомагає членам сім'ї учнів бути учасником та організовувати і проводити позакласні заходи і свята, налагодити взаємодію між батьками учнів з інвалідністю й родинами інших учнів у класі [9, с. 178]. При роботі вчителю-асистенту слід дотримуватися конфіденційності: асистенти вчителя можуть лише інформувати батьків учнів про виконання програми дня їхньої дитини: успішність і труднощі, що виникають, про те, чим дитина займається протягом дня, як учень спілкується з однокласниками, чи є певні поведінкові проблеми, погане самопочуття тощо. Асистенти не мають права передавати інформацію (особливо негативну) батькам іншого учня в класі про дії вчителя, які не мають прямого відношення до учнів з особливими потребами, особливо про взаємодію вчителя з рештою учнів в класі, взаємодію класу та їхніх сімей тощо.

При роботі в інклюзивному середовищі відбувається постійна взаємодія адміністрації та вчителя-асистента.

По-перше, асистент повідомляє адміністрації про проблеми, пов'язані з виконанням службових обов'язків. Він постійно відвідує зустрічі з командою підтримки учнів з інвалідністю за участю адміністрації навчального закладу. На вимогу адміністрації надає інформацію про прогресивні зміни учнів з ООП в соціальній, особистісній та інших сферах. Може заявляти про потреби у підвищенні кваліфікації, правовому захисті та інше.

Адміністрація, в свою чергу, переконується у тому, що асистент ознайомлений з відповідними нормативними, організаційними та методичними документами, надає ефективну психологічну та педагогічну підтримку педагогічному працівнику. В обов'язки адміністрації входить контроль службового виконання завдань помічника та підтримка співпраці з учасниками навчального процесу [9, с. 96-112].

У разі відсутності вчителів-спеціалістів, закріплених за асистентом вчителя, які займаються психолого-педагогічним супроводом інших учнів у інклюзивних класах, залучає асистентів.

Протягом канікул асистенти залучаються до навчальної, системної чи організаційної роботи на час, що не перевищує навчального навантаження перед початком канікул. У відповідних випадках захищає професійну честь і гідність педагогічних працівників у конфліктних ситуаціях, сприяє професійному розвитку спеціалістів та ін [10, с. 134].

Нижче розглянемо аспекти взаємодії вчителя-асистента з учнем з ООП та з рештою учнями класу.

Асистент має спостерігати за такими учнями та вивчати їхні індивідуальні особливості, потреби, інтереси та схильності. Також його обов'язком є забезпечення безпечних та комфортних умов навчання учнів, сприяти адаптації учнів до шкільного середовища. Вчитель асистент допомагає учням з організацією їхнього робочого місця.

Асистент педагога знає, як мотивувати учнів у всіх видах діяльності, особливо в громадській. Він допомагає дітям дотримуватися моментів організації групи, а також залучає школярів до різноманітних типів навчальної діяльності з метою підтримки учнів в інклюзивному класі та покращення продуктивності, допомагає зосередитися на важливому.

Щодо взаємодії з рештою учнями, то вчитель-асистент слідкує за тим, що відбувається в дитячому колективі, стежить за безпекою всіх учнів класу.

Він повинен вміти побудувати та підтримувати позитивні стосунків з учнями, поважно та гідно ставитися до всіх учнів, враховуючи особливості психологічного, фізичного та соціального розвитку.

Асистент допомагає підтримувати здоровий психічний клімат у класі та сприяє розвитку навичок спільної діяльності учнів. На власному прикладі показує учням, як соціалізуватися з дітьми, які мають особливі освітні потреби, яка допомога їм потрібна і як їм допомогти.

Література:

1. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Програма «Інклюзивна освіта». URL: http://www.ussf.kiev.ua/ index.php/go=Inklus

2. Гаяш О.В. Особливості впровадження інклюзивного навчання в закладах дошкільної освіти. *Соціальна та освітня інклюзія: історія, сучасність, перспективи розвитку: колективна монографія у 2 частинах. Частина 1. Інституційні та особистісні аспекти впровадженння в Україні* / за ред. С.П. Миронової, Л.Б. Платаш. Чернівці : Технодрук, 2021. С. 32-45.

3. Данілавічюте Е.А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в неделнику на чальному закладі: Навч.-метод. посібн./ під ред. А. А. Колупанно. Киш. Видавнича група, «АСК», 2012. 360 с.

4. Дятленко Н. М., Софій Н. 3. Мартинчук О. В. Нарди Ю. М. Асистент учит зияному класі: Навч.-метод. посібн. / під ред. М. Ф. Войцехівського. Ко ничий дім «Плеяда», 2015. 172 с.

5. Елен Р. Даніелс, Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами освітніх класів. Львів: Товариство «Надія», 2000. С. 256.

6. Ервін Е. Кугельмас Д. Підготовка вчителів і вихователів до роботи в шоко сах і групах / Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Кнів, 2000. 150 с. 6. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навч.-метод. посібн. / рад О. О. Патрикеева, Н. З. Софій, І. В. Луценко, І. П. Василашко.під заг. ред. В каренко. Киів: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2013. 296 с.

7. Засенко В. В., Прохоренко Л. Компетентнісний підхід як основа теоретико-методологічної моделі розбудови освіти дітей з особливими потребами. Практична психологія в інклюзивному середовищі : збірник статей І Всеукраїнської наукової інтернет-конференції (м. ПереяславХмельницький, 21 лютого 2019 р.) / заг. ред. В. Вінс, Т. Кузьменко, І. Зозуля. Переяслав-Хмельницький, 2019. 227 с.

8. Засенко В. В. Спеціальна освіта: кроки до змін. *Особлива дитина: навчання і виховання.* 2017. № 1. С. 145.

9. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освіт в потребами в шлюзивному класі: Навч. курс та наук энтод посібн. Киша: СПД ФО ПА- 1. С. 2011. 101 с. о Спільню випсладання в інклюзивному класі: Метод, матер. / уклад. Н. 3. Софія К ТОВ «Видавничий дім «Плеяда», 2015, С. 178.

10. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Заєркова, А. О. Трейтяк. К., 2016. 134 с.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ КРИЗИ В УКРАЇНІ

Олена Ліскевич
студентка 3 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Іванова Д.Г.

Питання національно-патріотичного виховання в загальному контексті суспільного неспокою в Україні є одним з найсерйозніших на сьогодні. На відміну від соціальних мереж, де конфлікт між різними поглядами на зміст українського патріотизму сягнув апогею, в освітньому просторі цю тему, на жаль, уникають.

Страшні події, які вже майже два роки тривають в Україні, зачепили кожного, сколихнули й підняли на небувалу висоту волонтерський рух, пробудили національно-патріотичні почуття мільйонів громадян і здатність українців жертвувати своїм життям заради свободи своєї країни та її щасливого майбутнього [2, с. 2].

В умовах пандемії, коли змінився весь усталений світовий порядок, а у нашій країні спалахнула війна, головною дійовою особою є глибока трансформація суспільства. Освітній стандарт дошкільної освіти визначає вимоги до інтеграції навчання і виховання в цілісний освітній процес на основі духовно-моральних і соціокультурних цінностей. Формує первинне уявлення про малу батьківщину і Батьківщину, про соціокультурні цінності етносу, про традиції та етнічні цінності та національні свята.

У час нестабільності в сучасному суспільстві необхідно звернутися до найвидатніших здобутків та коріння української нації, до вічних понять сім'ї, родинних зв'язків та Батьківщини. Любити свою країну означає бути її невіддільною частиною. Це почуття розвивається ще в дитячому садку

Тому навчальні заклади мають стати й стають осередками, де кожна людина стає громадянином, українським патріотом, самовіддано розбудовує Україну як суверенну, незалежну, демократичну і правову державу, забезпечує національну безпеку, сприяє єдності українського народу та встановлює мир і злагоду в суспільстві. Кожен з нас повинен зайняти активну позицію і своїми діями та способом життя сприяти якісній зміні ситуації в країні на краще.

Існує низка педагогічних досліджень, присвячених питанню виховання патріотизму у дітей. Серед них праці М. Грушевського, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Г. Ващенка, в яких акцентується увага на проблемах духовного розвитку дітей, змісту освіти у формуванні національної свідомості. Серед сучасних наукових досліджень, які є цінними для України є дослідження Л. Артемової, А. Богуш, О. Вишневського, О. Денисюк, Т. Завгородньої, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, О. Сухомлинської, М. Чепіль, К. Чорної та інших. Дослідження науковців дозволили виявити феномен патріотизму, визначити основні принципи виховання любові до своєї країни [3, с. 36].

Великий педагог В. Сухомлинський наголошував: «У дитинстві починається тривалий процес пізнання – пізнання і розумом, і серцем – тих моральних цінностей, що лежать в основі моралі: безмежної любові до Батьківщини, бажання стати справжнім патріотом, справжнім борцем».

О. Вишневський розуміє національно-патріотичне виховання як діяльність, що випливає з потреб національного життя і процесів державотворення [7, с. 472].

Серед видатних ідеологів національної системи освіти був К. Ушинський, який був великим представником національної системи освіти. Ушинський висловив ідею про те, що освіта має бути національною і ґрунтуватися на національній культурі й традиціях. Він також просував ідею про те, що освіта має бути спрямована на розвиток індивідуальності кожної дитини, враховуючи її особистість і потреби. Педагог наголошував на важливості навчання через практику, навчання через життєвий досвід і практичні дії дітей. Ідея полягала в тому, що значно вплинула на формування національних систем освіти в Україні та інших країнах.

На думку Г. Ващенка, саме розвиток дитини як особистості з урахуванням традицій і культури країни є основою національного виховання. Головним завданням педагога було виховання в дитині патріотизму, любові до Батьківщини, до свого народу та поваги до історії та культури народу. Ідеалом для українців є всебічно розвинена людина, український патріот, який любить свою країну, переконаний християнин, який вірно дотримується християнської моралі.

Сучасні дослідники (наприклад, О. Сухомлинська та ін.) вважають, що у дітей та підлітків формується позитивна національна ідентичність, яка ґрунтується на повазі до історії, культури, мови та інших національних надбань. Важливими аспектами такого виховання є виховання у дітей дошкільного віку почуття гордості за свою країну, а також бажання стати

активними громадянами, які можуть зробити свій внесок у розвиток своєї країни [4, с. 591-592]

Дошкільний вік – це період, в якому закладаються основи свідомості та самосвідомості.

На думку вчених, вже наприкінці дошкільного дитинства закладаються основи свідомості та самопізнання і формуються риси характеру, які визначають особистість.

Дитина може усвідомити як себе, так і місце, яке вона займатиме в житті

На цьому етапі відбувається формування культурно-ціннісних орієнтацій духовно-етичних основ особистості, розвиток почуттів, емоцій і думок дитини, механізмів соціальної адаптації, процесів соціальної та етнічної адаптації.

Цей період є найбільш вразливим до емоційно-психологічних впливів. Це пов'язано з тим, що сприйнятий образ дійсності та культурного простору настільки яскравий і сильний, що залишається в пам'яті надовго, іноді на все життя. Це дуже важливо для виховання патріотизму.

Патріотизм – одне з найглибших почуттів, вписане в століття і тисячоліття історичних подій. У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначено: Одним з основних завдань дошкільної освіти та виховання є формування особистості дитини, виховання поваги до сім'ї та Батьківщини, до традицій і звичаїв народу, до рідної мови та державної мови, до національних цінностей українського народу.

Формування національно-патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку залежить насамперед від вихователів, особливо від їхньої спроможності, наприклад, «вміння виховувати дітей раннього та дошкільного віку в національно-патріотичному дусі (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного краю, повагу до українських національних символів)», «вміння виховувати у дітей інтерес і повагу до національних традицій, звичаїв, свят, обрядів, національної символіки», «вміння підвищувати національно-патріотичну свідомість у дітей» [6, с. 131].

Патріотичне виховання вважають одним із найважливіших аспектів загального розвитку дитини дошкільного віку, який включає вирішення не тільки моральних, але й трудових, інтелектуальних, естетичних і фізичних завдань виховання. Виходячи з цього, основними завданнями патріотичного виховання дітей дошкільного віку є:

- Формування уявлень про сім'ю, рід та родовід.
- Формування знань про історію держави, становище держави, історію людства та сучасне життя, символи держави та нації.
- Ознайомлення з явищами суспільного життя, краєзнавством та фольклором своєї країни.
- Ознайомлення з традиціями та культурою власного народу.
- Виховання почуття гордості за те, що ти українець, національної гідності та ціннісного ставлення до українських святинь.
- Виховувати любов і співчуття до своїх рідних, інтерес до історії та традицій, бажання підтримувати свою родину.
- Практикувати щоденну активну доброчинність та брати участь у спільних з дорослими справах, важливих для добробуту сім'ї, міста/села та країни [1, с. 6].

Для ефективного здійснення національно-патріотичного виховання в закладах дошкільної освіти важливо, щоб майбутні вихователі розвивали професійну компетентність та отримували відповідну фахову освіту. Цьому сприяє вивчення таких навчальних дисциплін, як «Дошкільна освіта», «Історія дошкільної освіти», «Теорії та методики навчання дітей з/без особливих освітніх потреб», «Історія та культура України», «Національно-патріотичне виховання дітей в закладах дошкільної освіти». Це пов'язано з тим, що під час навчання майбутні педагоги спілкуватимуться з викладачами та одногрупниками, засвоюватимуть нову інформацію, досліджуватимуть різні проблеми, самостійно опрацьовуватимуть наукову літературу, використовуватимуть нові технології та методики, відвідуватимуть наукові заходи та конференції, виконуватимуть поза аудиторні проєкти та завдання і тому, що вони мають

можливість практикувати різноманітні вправи та завдання, які допомагають їм розвивати свої знання та навички [4, с. 592].

Виховувати патріотів та свідомих громадян означає сформувати у дітей комплекс якостей, рис характеру та ґрунтовних знань, які є основою їхнього мислення, повсякденної поведінки та громадянської свідомості. До таких рис характеру та якостей належать:

- громадянська ініціативність і почуття відповідальності за долю рідної землі та українського народу загалом;
- суворе дотримання та вираження у повсякденному житті поваги до Конституції та законів України;
- знання державної мови; постійний саморозвиток і вдосконалення покращення вимови;
- дбайливе ставлення до навколишнього середовища та природи землі;
- повага до батьків та родоводу;
- повага до традицій, звичаїв та історії свого народу;
- усвідомлення себе представником свого народу;
- розвивати й підтримувати на високому рівні художньо-естетичну та фізичну культуру;
- виявляти гуманне і шанобливе ставлення до представників інших національностей і культур, які проживають в Україні;
- підтримувати високий рівень міжнаціональної комунікації [5, с. 14].

Серед принципів патріотичного виховання, яких необхідно дотримуватися для успішного виконання завдань, є такі:

- Гуманістичне виховання на основі загальнолюдських, європейських та національних цінностей;
- Відкритість до світу. Вирішальне значення для цього має взаємодія у формі діалогу, в якому діти вчаться обмірковувати, висловлювати та відстоювати свою позицію при обговоренні питань.
- Активна практика благодійності має призводити не лише до формування первинних уявлень і знань, а й до набуття практичних навичок і, найголовніше, до готовності діяти відповідно до прийнятих серед населення норм суспільної моралі, слідувати традиціям і відповідати позитивному іміджу українського народу.
- Принцип гуманізації знань: знання, наповнені особистісним змістом, набуті через особистий досвід та емоційне життя.
- Принцип партнерства як моделі взаємовідносин, що характеризується взаєморозумінням, входженням у ментальний світ один одного та колективним аналізом перебігу і результатів цієї діяльності.
- Принцип емоційної зарядженості у спілкуванні з дітьми. У ньому дорослий презентує особистісні цінності, емоційне ставлення та особисту позицію щодо змісту тих чи інших подій [1, с. 7].

Таким чином, дошкільні роки є найважливішим періодом, в якому формуються якості громадянськості. Це найважливіший період, коли формуються уявлення про людей, суспільство та культуру. Базовий етап, на якому у дітей формується любов до Батьківщини, відбувається через накопичення досвіду соціального життя. Це процес накопичення досвіду соціального життя і засвоєння норм поведінки, які там прийняті, взаємовідносин, залучення до світу своєї культури.

Література:

1. Богуш А., Косенчук О., Піроженко Т. Парціальна програма з патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку «Моя країна – Україна». Харків: Ранок, 2023. 64 с.
2. Богуш А.М., Крутій К.Л. Національно-патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 2-7.
3. Возняк Я. Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами краєзнавства (початок XXI ст.). *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка».* 2023. № 16. С.35-40.

4. Кривда В.С. Національно-патріотичне виховання як складова професійної компетентності майбутніх вихователів. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 5 (11). С. 587-597. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11)-587-598

5. Кузьмук Л. Плекаємо патріотів. *Дошкільне виховання*. 2015. № 8. С. 14-17.

6. Тесленко С. Національно-патріотичне виховання старших дошкільників «З Україною в серці». Методичні рекомендації. Миколаїв: Іліон, 2020. 131 с.

7. Трофаїла Н. Патріотичне виховання дошкільників через освітню лінію «Дитина в соціумі». *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 5. С. 469-475.

ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З АСИСТЕНТОМ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Катерина Лозовщук
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Іванова Д.Г.

У сучасному освітньому контексті, розширюючи границі інклюзивної освіти, все більше уваги приділяється забезпеченню оптимальних умов навчання та розвитку кожного учня. Одним із важливих напрямків є впровадження посади асистентів вчителя, що стає необхідною складовою забезпечення якості інклюзивного навчання, зокрема в початкових класах закладу загальної середньої освіти. Ефективна взаємодія між вчителем та асистентом постає ключовим чинником успішної реалізації інклюзивної освіти, але вимагає належного методичного забезпечення.

Метою статті є дослідження методичних аспектів взаємодії вчителя початкових класів з асистентом та виявлення оптимальних підходів до організації спільної роботи. Потребують уточнення ключові аспекти педагогічної взаємодії, такі як розподіл ролей та функцій, планування та організація уроків, спільне навчання та оцінювання, адаптація програм та матеріалів під час організації інклюзивного навчання.

У процесі педагогічного аналізу методичних аспектів взаємодії вчителя початкових класів з асистентом виникає питання, як оптимально використовувати потенціал асистента для підтримки навчання та розвитку учнів з різними потребами та здібностями.

Першочергове завдання асистента — своєчасне та дозоване надання підказок різного рівня, які не дублюють інструкцію педагога (фізичних, вказівних та жестових, візуальних, словесних, моделюючих). Обсяг підказки має бути мінімально достатнім для активації очікуваної діяльності та має зменшуватись у міру формування навички. Методи корекції небажаної поведінки, який застосовує асистент як під час організації позаурочної діяльності, так і в ході уроку по необхідності. Основними є:

- Встановлення керівного контролю (асистент постійно аналізує актуальні мотиваційні стимули кожному за учня, тримає їх поза доступом дітей і надає як заохочення при адаптивній поведінці дитини чи виконанні нового уміння, що формується).
- Збільшення періоду безпроблемної поведінки (асистент надає заохочення дитині в той момент, коли вона не показує ознак небажаної поведінки).
- Підтримка та закріплення альтернативної поведінки (асистент надає заохочення, якщо дитина демонструє нову адаптивну поведінку в ситуації, яка раніше викликала в неї небажану поведінку).
- Підтримка та закріплення змішувальної форми поведінки (асистент надає заохочення учню, якщо дитина демонструє іншу, нову, несумісну з небажаною, поведінку). Наприклад, дитина грає і дивиться в калейдоскоп, замість стереотипно трясти руками перед обличчям: неможливо одночасно дивитися в калейдоскоп і трясти руками.

- Оптимізація рівня складності завдання (за погодженням з учителем асистент може скоротити частину завдання, якщо бачить провісники небажаної поведінки у того, хто навчається).
- Адекватний темп роботи (за погодженням з учителем асистент може змінювати темп подачі задній, якщо бачить провісники небажаної поведінки у дитини). Одним учням необхідний швидкий темп роботи і, часто, заохочення, що допоможе краще концентрувати увагу, так як немає часу на відволікання. Іншим учням необхідний повільний темп роботи та паузи для переробки інформації, при цьому заохочення за досягнутий результат має бути більшим, ніж при частому заохоченні.
- Різноманітність завдань (за погодженням з учителем асистент може дати деяким дітям альтернативне або додаткове завдання, якщо бачить ознаки небажаної поведінки, пов'язаної з відмовою від виконання). Різноманітність завдань допомагає непосидючим учням, які швидко втомлюються від виконання монотонних завдань.
- Тренінг функціональної комунікації (асистент постійно підказує, як висловити прохання, відповісти чи поставити запитання). Для цього він може використовувати контекст ситуації, наприклад, відповідь на запитання вчителя під час уроку, або моделювати ситуацію, наприклад, організувати ігрову взаємодію учнів під час зміни.

При необхідності також застосовуються такі прийоми, що стосуються реактивних стратегій роботи з небажаною поведінкою:

- *гасіння*. Асистент не надає бажаних наслідків, яких досягає дитина за допомогою небажаної поведінки. Наприклад, не припиняє пред'явлення завдань, якщо дитина намагається відмовитись від їх виконання за допомогою небажаної поведінки;
- *позитивне ослаблення.* Асистент може надати додатковий небажаний стимул при проявах небажаної поведінки, наприклад, запропонувати додатковий рядок прописів, якщо учень «капризував» під час виконання цього завдання);
- *негативне ослаблення*. Асистент може вилучити частину заохочення і не надавати його після епізодів небажаної поведінки.

Етапи реалізації технології охоплюють кілька кроків. Розглянемо кожний з них та визначимося з їх наповненням.

Попередній етап (до 1 вересня)

До початку шкільних занять проводиться ознайомлення педагогів із документами (укладанням ПМПК та профільних фахівців інших організацій). Також проводиться розмова з батьками, знайомство з дитиною (результати спостереження фіксуються у спеціальному протоколі). Кожен спеціаліст групи супроводу складає план діагностичних заходів на початковий період за своїм напрямом роботи. Класний керівник разом із асистентом проводять попередній підбір індивідуальних умов навчання з урахуванням рекомендацій спеціалістів.

Початковий (адаптаційно-діагностичний) етап (вересень).

Здійснюється комплексна діагностика всіх сфер розвитку дитини командою профільних фахівців: педагог-психолог оцінює рівень когнітивного функціонування та адаптивної поведінки із застосуванням Шкали адаптивної поведінки Вайнленд та дитячого варіанту тесту Векслера; учитель-логопед визначає рівень мовного розвитку з допомогою логопедичних карт для діагностики мовних розладів. Безпосередньо асистент за результатами спостереження здійснюється оцінка рівня сформованості навичок (співробітництва, роботи в групі, поводження з проханням, спілкування, побутових навичок (перевдягання, прийом їжі), гігієнічних навичок, проведення дозвілля). Також оцінюється ефективність заохочень. З метою уніфікації процедури спостереження застосовують окремі субтести діагностичного інструменту ABLLS-R.

Після закінчення адаптаційно-діагностичного періоду (на початку жовтня) проводиться психолого-педагогічний консиліум (ППк) та складається індивідуальний план корекційної роботи з дитиною, в якому для кожного фахівця фіксуються цілі на початковий період роботи. Цілі роботи асистента формулюються колегіально з урахуванням особливостей дитини та найбільш актуальних труднощів інтеграції у навчальний процес, наприклад: спокійно рівно

сидіти за партою; висловлювати відмову спокійно за допомогою фрази «Я не хочу»; просити допомоги словом «Допоможи».

Основний етап.

У ході освітнього процесу та позанавчальної діяльності учнів реалізуються цілі асистентського супроводу. Асистент супроводжує групу учнів із РАС протягом усього навчального дня. На уроках асистент надає дітям необхідні підказки під час виконання завдань, узгоджено з педагогом реалізує окремі навчальні завдання та організує відпрацювання дітьми прийнятної поведінки.

Поза уроками асистент супроводжує учнів постійно перебування у шкільництві, організовуючи перехід до різних видів діяльності. Також проводиться індивідуальне відпрацювання адаптивних та соціальних навичок (комунікації, самообслуговування, вміння обирати діяльність для дозвілля тощо). Приклад організації та діяльності учнів на перерві з урахуванням ІПКР наведено нижче. Відпрацювання навичок реалізується як у процесі спеціально організованої ігрової взаємодії, так і в ході вирішення повсякденних побутових завдань, пов'язаних з їдою, перевдяганням, підготовкою до різних видів навчальної діяльності. Спільно з батьками асистент вирішує завдання генералізації навичок самообслуговування та побутового орієнтування.

Наприкінці першого півріччя здійснюється проміжна діагностика та вносяться зміни до ІПКР. Для асистента формулюються нові цілі друге півріччя.

Завершальний, діагностичний етап.

Проводиться повторна комплексна діагностика всіх галузей розвитку, фіксується динаміка формування в дітей за віком навичок. Проводиться ППК, за результатами якого складаються рекомендації щодо подальшого супроводу кожної дитини. Також за підсумками навчального року проводяться консультації для батьків.

Застосування перерахованих методів і прийомів у груповий роботі під час освітнього процесу має свої особливості, оскільки у цій ситуації немає можливості йти за дитиною, не порушуючи послідовності уроку. Для цього асистенту необхідно орієнтуватися в поточних навчальних завданнях, щоб враховувати їх при відпрацюванні навичок, а також реалізовувати по можливості індивідуальні цілі корекційної роботи за індивідуальними планами корекційної роботи (ІПКР).

Додатковим завданням асистента в ході супроводу навчального процесу в груповому форматі є гальмування недоречних спонукань дитини та допомога у дотриманні інструкції, яка подається всім. Для виконання цього завдання асистент повинен бути добре знайомий з особливостями кожного учня, мати уявлення про індивідуальну ефективність певних заохочень та способів мотивації. Іншими словами, діяльність асистента є важливою складовою комплексного супроводу дитини в період її перебування в освітній установі, саме асистент має найактуальніші відомості про стан кожної дитини та надає цю інформацію педагогам та фахівцям.

Реалізація багатоаспектних завдань асистента можлива при конструктивній взаємодії всіх фахівців, що супроводжують, і при встановленні відносин співпраці з батьками.

Зростаюча роль асистентів у відповідних навчальних середовищах ставить питання про необхідність дослідження взаємодії вчителя з асистентом з методичної точки зору. Розуміння ефективних підходів та стратегій спільної роботи може сприяти покращенню рівня навчання й розвитку усіх учнів, забезпечуючи їм необхідну підтримку та інклюзивне навчання.

Кадровий склад сучасної школи забезпечує комплексну допомогу дітям з обмеженими можливостями здоров'я. У штаті будь-якої освітньої організації присутні такі посади, як тьютор, помічник, учитель-логопед, учитель-дефектолог та педагог-психолог. Взаємодія та послідовність роботи між вчителем початкових класів та спеціалістами є важливим фактором для підвищення ефективності корекційно-розвивального навчання.

Сучасний професійний стандарт вимагає від вчителя початкових класів вміння співпрацювати з іншими педагогами та фахівцями для вирішення корекційно-розвивальних

завдань. Ця взаємодія допомагає систематизувати, регулювати та координувати освітні, виховні та корекційно-розвивальні завдання для кожної дитини.

З кожним роком у освітніх установах зростає як кількість учнів з особливими освітніми потребами, так і спектр їх порушень. Освітній процес передбачає взаємодію та співробітництво всіх сторін - вчителів, дітей та батьків – як суб'єктів освіти. Ця взаємодія стає більш продуктивною, якщо всі учасники проявляють активність, усвідомленість, цілеспрямованість та узгодженість взаємних дій. Введення дистанційного навчання та використання сучасних технічних засобів в системі освіти змінили підхід до освітнього процесу в багатьох країнах світу. Виникли нові форми навчання, зокрема дистанційне навчання, яке може проводитися у різних форматах: онлайн, електронною формою, офлайн або комбінуванням цих підходів. Використання сучасних мобільних засобів комунікації в педагогічному процесі сприяє зміні форм взаємодії між учнем, батьками та вчителем, що дозволяє швидко передавати необхідну інформацію багатьом людям, економлячи час та ресурси вчителя та фахівця. Такими засобами є електронний щоденник, персональні сайти вчителів, групи у соціальних мережах, мобільні додатки тощо.

Однак, незважаючи на зручність технічних пристроїв для взаємодії, дистанційне навчання стало несподіванкою як для вчителів, так і для батьків. Діти, які раніше проводили більшу частину дня у школі, тепер постійно перебувають вдома. Батьки вимушені контролювати навчання дітей, працювати віддалено та виконувати домашні обов'язки. Завдяки своїм знанням, навичкам та досвіду, вчителі допомагають батькам справитися з викликами дистанційного навчання та надають їм підтримку.

Навчальні та корекційно-розвивальні заняття проводяться відповідно до розкладу та графіків роботи педагогів-психологів та вчителів-логопедів. Взаємодія між вчителем початкових класів та спеціалістами передбачає спільне планування та проведення занять, розробку загальних планів роботи з дітьми, які потребують особливої педагогічної уваги, спільний моніторинг результатів обстеження та корекційно-розвивальних заходів, складання рекомендацій для педагогів та батьків щодо психічного та мовленнєвого розвитку, підбір літератури для самоосвіти тощо.

Основні переваги використання дистанційних технологій:

1. Технологічність: Використання сучасних програмних та технічних засобів уробляє освітній процес та корекційно-розвивальну роботу фахівців більш ефективним, дозволяючи спілкуватися з дитиною особисто в режимі реального часу.
2. Доступність та відкритість навчання: Дистанційна освіта робить навчання доступнішим для всіх учнів, надаючи можливість отримувати знання в будь-який час та у будь-якому місці, що сприяє індивідуалізації навчального процесу.
3. Індивідуальний підхід: Учень має можливість самостійно визначати темп занять та повертатися до певних тем, які його цікавлять, що сприяє більш гнучкому навчанню.
4. Розширені можливості для дітей з обмеженими можливостями: Дистанційна освіта допомагає дітям з особливими потребами не лише освоювати освітні програми, але й рухатися далі в своєму розвитку, якщо це фізично можливо.
5. Дистанційні уроки: Це форма організації занять, при якій педагог керує індивідуальною та груповою діяльністю учнів, сприяючи освоєнню матеріалу, розвитку творчих здібностей та вихованню. Дистанційні уроки можуть бути офлайн, коли матеріали надсилаються на електронну пошту батьків або учнів, а консультації проводяться через платформи, такі як Skype, WhatsApp, Viber [1, с. 9].

У вчителів та фахівців є різні завдання у своїй роботі, але вони часто використовують загальні шляхи та методи для їх досягнення. Одним з основних завдань, яке вони ставлять перед собою під час дистанційного навчання, є уникнення перевантаження учнів. Тому вони використовують завдання та вправи, спрямовані на освоєння навчального матеріалу та розвиток мовних та пізнавальних навичок, підготовляючи навчальні заняття для дітей з особливими освітніми потребами.

Взаємодія між фахівцями є важливим елементом не лише в дистанційному навчанні, але й у звичайному режимі. Тісне співробітництво у всіх аспектах роботи є необхідною

умовою для досягнення результативності в повноцінному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Це сприяє збереженню та зміцненню їх фізичного, психічного та морального здоров'я.

Література:

1. Асистент учителя в інклюзивному класі : навч-метод. посіб. / Дятленко Н. М., та ін.; за заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
2. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навч-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2012. 120 с.
3. Вааранен-Валконен Н., Заварова Н. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. Калашник. Київ, 2022. 104 с.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗЗСО

Аліна Марченко
студентка 2 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сироткіна Ж. Є.

Дистанційне навчання – це явище, що з'явилося у майже всіх навчальних закладах України доволі швидко в умовах карантину, який розпочався у 2020 році. Майже за 4 роки воно вже стало невід'ємною частиною освітнього процесу загалом, та вже можна робити певні висновки, вбачати переваги та виправляти помилки й недосконалості задля головної цілі – якісної освіти молодого покоління. Проте, варто зауважити на декількох моментах: якщо за часів карантину головною проблемою було зменшення контактування людей між собою задля сповільнення темпів захворювань, то зараз до цього додаються такі фактори як необхідність здобуття освіти на відстані громадянами України, що були вимушені стати біженцями та зараз перебувають за кордоном, але прагнуть продовжити навчання в рідній країні. Серед вагомих факторів, які сприяли застосуванню нетрадиційної форми навчання (online) – «блекаути», які торкнулися майже кожного українця взимку та інші фактори, які стали наслідками тривалого перебування країни в стані війни. І хоча більшість навчальних закладів, зокрема шкіл, роблять все для того, щоб навчання проходило в очному режимі, саме вміння користуватися технологіями дистанційного навчання не лише надають більше можливостей в нормальних освітніх умовах, а й допомагають з меншими негативними наслідками подолати нові незвичні умови.

Особливої уваги в означеному аспекті потребують уроки музичного мистецтва в ЗЗСО. Адже це особливі уроки. По-перше, це уроки мистецтва. По-друге, - це уроки на яких вивчають музичне мистецтво. По-третє, – це уроки на яких навчають і виховують за допомогою мистецтва. Вчити дитину співати, грати на музичному інструменті дистанційно – важке завдання. Підтвердження тієї думки знаходимо у працях видатних педагогів-дослідників (С. Атанасян, В. Беспалько, В. Бикова, Р. Гуревич, В. Кухаренко, О. Мельник, Н. Морзе та ін.). Проведений аналіз наукових знахідок, передового педагогічного досвіду дає можливість зробити висновки про те, що обрана тема є надзвичайно *актуальною* і затребуваною в сучасних умовах.

Тому *метою* дослідження є вивчення проблеми використання технологій дистанційного навчання саме на уроках музичного мистецтва.

Розглянемо більш детально та визначимо зміст поняття «дистанційне навчання» загалом. В «Положення про дистанційне навчання», зазначено, що дистанційне навчання - це «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [1]. В цьому

ж документі дано визначення терміну «технології дистанційного навчання». Зокрема зазначено, що це «комплекс освітніх технологій, включаючи психолого-педагогічні та інформаційно-комунікаційні, що надають можливість реалізувати процес дистанційного навчання у навчальних закладах та наукових установах» [1].

Проте, на уроках музичного мистецтва в ЗЗСО технології дистанційного навчання мають певні особливості. Презентуємо їх більш докладно. Зазначимо, що на уроках музики, ще задовго до поширення дистанційного навчання в закладах освіти, на уроках музики традиційно використовували різноманітні технології. Так, кожному вчителю музичного мистецтва для якіснішого проведення уроків та наочного демонстрування матеріалу були в нагоді магнітофони, DVD, телевізори та інші способи відтворення, в першу чергу, саме звуків. Хоча, без сумніву, зазвичай це супроводжувалось й ілюструванням. Проте зараз, технологічні можливості вчителів музичного мистецтва значно збільшилось: за останні кілька років було створено безліч електронних ресурсів та матеріалів, що допомагають вчителю не лише продемонструвати учням якісні звукозаписи класичних творів, чи, до прикладу, наочно показати різницю культурної спадщини різних народів, а й набагато розширити можливості, знання та вміння дітей.

До прикладу, на платформі YouTube існують канали, що дають надзвичайно цікаву можливість людині спробувати створити музику на майже будь-якому музичному інструменті, використовуючи лише клавіатуру комп'ютера. Для того, щоб зіграти певну ноту, потрібно натиснути на цифру на клавіатурі; тобто, якщо ти хочеш зіграти ноту «до», то маєш натиснути цифру «1» тощо. Ось назви декількох з каналів, що мають такі розробки: «Play Keyboard», «Chill Buddies», «Play With Keyboard». Надзвичайно приємним також є те, що у вільному доступі є величезна кількість таких відео, з прикладами різноманітних музичних інструментів, починаючи від знайомих всім фортепіано, скрипки та гітари та закінчуючи банджо, калімбою, різдвяними дзвониками та музичними бокалами. Отож, цей приклад може бути використаний як на уроці під час пояснення теми з метою наочного та нестандартного прикладу, так і в якості самостійного чи домашнього завдання, яке по-перше, справді зацікавить учня та збільшить його знання про музичні інструменти загалом, а по-друге, воно в собі поєднує не лише пізнавальну, а й творчу діяльність, яка згодом, можливо, зможе вмотивувати школяра опанувати якійсь інструмент по-справжньому, що, звичайно, позитивно вплине на його розвиток в цілому.

Як відомо, теми на уроках музичного мистецтва в ЗЗСО не обмежуються лише вивченням складових музики, таких як: музичні інструменти, жанри, композитори та музичні твори; вагому частину займає дослідження її зв'язків з іншими видами мистецтва – літературою, театром, кіно, хореографією, живописом та навіть цирковим мистецтвом. І це абсолютно не дивно, з урахуванням того, що в цих поєднаннях музика отримує новий зміст, збагачується образність та, зокрема, така різноманітність всебічно розвиває дітей, розкриваючи нові грані мистецтва. Та саме в таких випадках використання технологій дистанційного навчання стає не лише надзвичайно цікавою та корисною частиною проведення уроку, а й невід'ємною. Але окрім простого ілюстрування, наприклад картин відомих митців, або фото та фрагментів відео з вистав, можна скористуватися розширеними можливостями сучасних технологій та запропонувати дітям відвідати online-галереї чи вистави. Наприклад, існує багато світових online-галерей, які є платформами з роботами сучасних художників зі всієї планети. Ось декілька прикладів: «Artmajeur», «Artnet», «KyivGallery», «Singulart». І хоча першочергова мета цих сайтів – допомогти митцям знайти покупців для своїх творів, а поціновувачам живопису – віднайти сучасні справжні витвори мистецтва, їх доцільно використовувати і в освітніх цілях, щоб познайомити молоде покоління не лише з досягненнями минулого, а й нашого сьогодення.

Що стосується інших видів мистецтва, таких як театр та кінематограф, то в мережі інтернет вже давно можна знайти у вільному доступі більшість вистав чи кінострічок, які є в шкільній програмі та навіть поза нею. Але, якщо є бажання та можливість, учні можуть скористатися платформами online-театрів. Наприклад, «Dramox» - це український online-театр, що містить велику кількість не лише українських, а й світових вистав. Зокрема, він має додаткову функцію саме для учнів шкіл: після того, як був сплачений абонемент, школяру відкривається не лише безліч постановок, які постійно оновлюються, а й інтерактивні

завдання, що допоможуть йому набагато краще зрозуміти побачене та поглибити свої знання не лише в області театру, а й літератури та музики.

Досліджуючи тему технологій дистанційного навчання неможливо не сказати і про такий фундаментальний формат, як відеоролики. Саме цей вид сучасних технологій став найзручнішим у використанні майже кожного вчителя, зокрема, музичного мистецтва. І це цілком зрозуміло, з урахуванням того, що нове покоління суттєво відрізняється від минулих тим, що більшість свого часу дитина так чи інакше проводить в інтернеті та сприймає величезну кількість інформації саме у такий спосіб. І це, насправді, дуже важливо враховувати під час підготовки до уроку, бо запорукою успішного сприйняття теми учнями, в першу чергу, є їх особиста зацікавленість. А, використовуючи методи, що були доречні навіть 20 років тому, вчитель ризикує зіткнутися з байдужістю зі сторони учнів. Але, при вдалому використанні цього технологічного засобу викладач музичного мистецтва зможе не лише ефективно подати матеріал, а й справді інтелектуально розвинути учнів та залишити цю інформацію надовго. В першу чергу, цьому сприяє поєднання звукової та зорової інформації, що, зазвичай, допомагає краще запам'ятати потрібну тему асоціативним шляхом. Також, варто зауважити, що матеріал, що є в форматі відео – це саме той приклад, якій допомагає вчителям та учням проходити нові та часом екстремальні події з якомога меншими негативними наслідками, бо одна з найголовніших переваг цього виду технологій дистанційного навчання – це можливість переглянути матеріал у зручний час, особливо, коли в дитини фізично не було можливості бути присутнім на занятті.

Спробуємо на практиці використати технології дистанційного навчання, взявши в якості прикладу план уроку «Музичні жанри в театрі та кіно» та наведемо приклади того, як можна зробити подачу матеріалу більш наочною та цікавою для учнів 6 класу [2]. Для актуалізації опорних знань в конспекті пропонують зашифрувати слово «мюзикл» у вигляді ребусу, який школяри мають вгадати, а потім дати відповіді на запитанні вчителя: «Чи знайоме вам це слово?» та «Які мюзикли ви знаєте?». Для цього можна використати генератор ребусів, якій зашифрує будь-яке потрібне слово. Такі інтерактивні вправи допоможуть учню сконцентрувати свою увагу на темі заняття та висловити власну думку на основі вже наявних знань. Далі, під час подання теоретичного матеріалу, вчителю варто використовувати ілюстрації або у форматі презентації, або відео, щоб зробити сприйняття цікавішим та наочним. Окрім цього, можна створити для дітей вправу на порівняння. Наприклад, взяти фрагмент з будь-якої кінострічки та окрім версії з оригінальним саундтреком, додати ще кілька варіантів з іншою музикою, що буте суттєво відрізнятися за характером. Та після перегляду цього матеріалу дати можливість їм висловитися на тему того, чи відчули вони різницю в сприйняті однієї тієї ж сцени кінофільму, але з різним музичним супроводом, як це впливало на характер сцени та чи вважають вони, що музика, що були використана в оригіналі, найбільш вдало доповнює сцену та створює атмосферу. Це завдання не лише зацікавить дітей та вмотивує брати активну участь у дискусії відповідно темі уроку, а й навчить аналізувати музику та її зв'язок з іншими видами мистецтва, зокрема, театром і кінематографом.

В обраному нами конспекті до уроку пропонується таке домашнє завдання: «подивіться кінострічку чи мультфільм і намалюйте схему-лінію на якій буде по черзі зображені усі дійства: пісні, танці. Вкажіть хто співає і який характер ця пісня має. І на наступному уроці поділіться з усіма» [2]. І ця вправа, так само, напряму пов'язана з використанням технологій, а конкретно – це перегляд кінофільму, про що вже було зазначено в цьому дослідженні та визначено, як один з прикладів саме використання технологій дистанційного навчання.

Але, варто зазначити, дистанційне навчання та його технології – це тема, що має як багато переваг, так і певні недоліки. І одним з найбільших недоліків – це саме дистанціювання. Бо, по-перше, шкільні роки в житті кожної людини – це не лише закладання основ з різних предметів та всебічний розвиток. Окрім цього, саме в цей період людина вчиться будувати відносини з новими людьми, в першу чергу однолітками, та знаходити своє місце в соціумі та конкретному колективі. Нажаль, під час дистанційного навчання кількість такого спілкування та контактування з людьми значно зменшується, що може негативно вплинути на дитину. Але, так само, проблемою є і відокремлення учнів від вчителя. Бо, якщо під час навчання в класі одним з головних індикаторів дитячої уваги є їх очі та поведінка, то, нерідко, під час занять online, вчитель майже повністю втрачає цей зв'язок, що так само додає складнощів у викладанні та робить уроки менш ефективними.

Проте, для того, щоб або повністю, або, принаймні, частково вирішити цю проблему, вчитель має зацікавити учнів та вмотивувати їх старанно вчитися. Цього якраз можна досягти використовуючи ці, й не тільки, технології дистанційного навчання, що були зазначені вище. Таким чином, можливо зробити з недоліка перевагу. Бо в нашому сьогоденні інтернет-ресурси стали нескінченно глибоким джерелом інформації та можливостей, які варто досліджувати та шукати нові й нові способи розвитку не лише учнів, а й вчителів. Бо світ не стоїть на місці, він постійно розвивається надзвичайно швидким темпом, тож нам варто не намагатися його зупинити, а навпаки, – вивчати та шукати щось корисне і нове як для себе, так і для інших.

Література:

1. Положення про дистанційне навчання. *Верховна рада України* : веб-сайт. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text
2. «Музичні жанри в театрі та кіно» *Всеосвіта*: веб-сайт. URL: https://vseosvita.ua/library/urok-14-tema-muzychni-zhanry-v-teatri-ta-kino-568897.html
3. ТОП-14 світових онлайн-галерей і арт-маркетплейсів для колекціонерів сучасного мистецтва. *Kyiv Gallery* : веб-сайт. URL: https://kyiv.gallery/ru/statii/top-14-mirovyh-onlajn-galerej-i-art-marketplejsov-dlja-kollekcionerov-sovremennogo-iskusstva

РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ДЕЯКІ РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.

Валерія Нягу
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Кічук Н. В.

Загальновизнаними і вченими (Андрущенко В., Виговський Л., Шевчук А. та ін.) і практики освітньої сфери (Єжкова Н., Миронов Н., Олійник О. та ін.) незаперечні педагоги культурологічного підходу; йдеться про повновартійне врахування об'єктивного зв'язку особливості з культурою, як тією системою цінностей, котра вироблена людством. Тому, дбаючи про підвищення індексу, зокрема, інклюзії в освітньому закладі, принципово важливо все ж розуміти неперевершене значення саме інклюзивної культури педагога, адже сформованість окремленої особистісно-предметної якості зумовлює відповідну «обробку», зокрема, науково-практичних його уявлень про інклюзію. До того ж при цьому, по-перше, розглядаючи інклюзію як предмет наукового пізнання. Культурологічний «зріз» у цьому відношенні повільний з тим, що, до прикладу, дослідники зарубіжжя (R. Jackson, A. Renzaglia, Y. Shemesh, D. Voltz ті ін.) у це поняття вкладають різний і як сенс. Так, інклюзію трактують і як визнаття унікальності і цінності кожної особистості; в контексті окреслення єдиного освітнього простору як дітей з особливими освітніми потребами, так і пересічних однолітків; деталізація виховання дітей з особливими освітніми потребами за умов відвідування саме тих освітніх закладів, котрі розташовані поблизу їх проживання [5, с. 17-18]. По-третє інклюзія постає нормою демократичних перетворень притаманних цивілізаційному розвитку сучасного соціуму у зв'язку із успішним розв'язанням соціально-педагогічного завдання, пов'язаного із позитивною соціалізацією тих представників дитячої спільноти, які мають особливі освітні потреби [1]. Щодо останнього, то доречно зауважити на позиції дослідників.

Проведений аналіз напрацювань учених відносно проблематики процесу позитивної соціалізації молодшого шкільного віку, які мають особливі освітні потреби (Горішна Н., Даніеле Елен Р., Коваленко В., Москаленко В., Порошенко М., Стафджорд К. та ін.), переконливо засвідчують, з одного боку, про вирішальне значення цього процесу командної роботи педагогів закладів освіти та батьківської спільноти, а з іншого – про важливість урахування сукупність чинників, які мають на цей процес формувальний вплив. Узагальнення досвіду творчих педагогів-практиків у вище виокремленій площині доводить таку впливовість на всіх етапах соціалізації дитини з особливими освітніми потребами: 1) входження в соціум; 2) перебування категоріальної дитини в закладі освіти; 3) самоствердження в колі однолітків і

дорослих; 4) готовність до виконання відповідних соціальних ролей, тобто – «Я – успішний учень» (у дорослому житті – свідомий громадянин), «Я – система ціннісних ставлень» (у дорослому житті – успішний в сім'ї).

Вже встановлено фахівцями й передумови саме позитивної соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Йдеться, зокрема, про підвищення професійної компетентності учасників освітнього процесу, розробку системи засобів діагностики та критеріїв оцінювання динаміки соціалізації, опору на педагогічну виважену модель корекційно-освітніх заходів у межах закладу освіти, обмін досвідом різних категорій учасників процесу позитивної соціалізації категоріальної дитини [2].

Підвищення компетентності учасників освітнього процесу, особливо в контексті дітей з особливими освітніми потребами, є ключовим чинником для створення позитивного середовища та успішної соціалізації. Це дозволяє забезпечити відповідність навчального процесу індивідуальним потребам кожної дитини, розширює розуміння вчителів і батьків щодо особливостей розвитку та навчання, сприяє взаєморозумінню та емпатії в освітньому середовищі.

Особливості підвищення компетентності учасників освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами включають [5, с. 17]:

1. Індивідуалізація підходу. Потреби кожної дитини унікальні, тому важливо розробляти індивідуальні плани та стратегії навчання.

2. Співпраця зі спеціалістами. Вчителі повинні активно співпрацювати з психологами, логопедами та іншими фахівцями, щоб краще розуміти і враховувати потреби дітей.

3. Навчання з емпатією. Вчителі повинні розвивати навички емпатії та розуміння, щоб ефективно спілкуватися з дітьми та їх батьками.

4. Використання різноманітних методів навчання. Застосування різноманітних педагогічних методів та засобів для надання доступу до навчання для різних типів освітніх потреб.

5. Створення інклюзивного середовища. Адаптація класних приміщень та створення позитивного інклюзивного середовища для всіх дітей.

Ці підходи допомагають забезпечити ефективні умови для розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Розробка системи засобів діагностики та критеріїв оцінювання динаміки соціалізації дітей з ООП є також важливим завданням. Декілька ключових етапів у цьому процесі включають: визначення критеріїв соціалізації; створення інструментів діагностики; адаптація для різних вікових груп та потреб; регулярне оновлення; залучення стейкхолдерів, тобто врахування думок і фідбеку вчителів, батьків та самих дітей для вдосконалення системи. Ці етапи допомагають створити комплексну та ефективну систему для вимірювання та оцінювання динаміки соціалізації учасників освітнього процесу [5, с. 17].

Опора на педагогічну виважену модель корекційно-освітніх заходів в межах закладу освіти є ключовою передумовою для позитивної соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Ця модель включає наступні кроки:

1. Забезпечення персоналізованого навчання та корекційно-освітніх заходів, враховуючи унікальні потреби кожної дитини.
2. Проведення регулярного моніторингу прогресу та оцінки ефективності корекційних заходів для адаптації стратегій відповідно до потреб дитини.
3. Включення батьків у процес розробки та виконання корекційно-освітніх програм для забезпечення їх підтримки та співпраці.
4. Акцент на розвиток міжособистісних та комунікаційних навичок, що сприяють позитивній соціалізації.
5. Забезпечення педагогів та спеціалістів відповідними навичками та знаннями для успішного впровадження корекційно-освітніх заходів.

Ця модель дозволяє створити сприятливі умови для гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, сприяючи їх позитивній соціалізації в освітньому середовищі.

Водночас, дбаючи про розвиток інклюзії педагогічної спільноти, не менш важливим, окрім вищезазначеного, все ж урахувати ті пріоритети, котрі нині постають контентом; йдеться, зокрема, про процеси, що відбуваються в українському соціумі.

Так, суттєвим фактором удосконалення інклюзивної культури педагогів Нової української школи постане імператив «безбар'єрності», який окреслено у Національній стратегії зі створення безперешкодного доступу «всіх до різних сфер життєдіяльності» [3].

Вважаємо, що врахування та реалізація державної політики для усунення бар'єрів особистості у різних сферах – від доступності до громадського та житлових будівель, працевлаштування чи культурного життя – сприяє змістового наповненню і поняття «культура інклюзії» («оздоблення ідеї включення»). Адже культура відтворює організацію індивідуального ментального «(розумового) досвіду, включаючи її в когнітивних стилях» (вислів М.А. Холодної), котрі влаштовують інтерпретацію особливістю не лише інформації, а й подій, що відбуваються в соціумі. Отже, йдеться у Національній стратегії зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 йдеться про безбар'єрність за низкою векторів : фізична, інформаційна, цифрова, суспільна та громадська, освітня, економічна. Такий контент трактування інклюзивної культури, з одного боку, значно розширює суто педагогічний зміст інклюзії фахівців освітньої сфери, а з іншого – диференціює складники культуро-відповідальної діяльності педагога в сучасному вітчизняному інклюзивному закладі освіти.

Вивчення й узагальнення творчого досвіду педагогів, які працюють у деяких інклюзивних початкових класах закладів загальної середньої освіти півдня Одещини дозволяють окреслити методичні рекомендації, вироблені ними щодо результативного розвитку у молодших школярів, зокрема, навичок самопідтримки через запровадження системи алгоритмізованих дій. А саме : «боятися це нормально, але я можу перемогти свій страх», «я маю право розгубитися, але ненадовго – потім знову зібратися»; «усі труднощі у моєму житті тимчасові» та ін.

Отже, проблематика позитивної соціалізації дітей молодшого шкільного віку, які мають особливі освітні потреби, не витрачає актуальності. Подальших наукових досліджень потребують шляхи, які найбільш успішно формують інклюзивну культуру педагогів – провідного чинника розбудови інклюзивної освіти в Новій українській школі.

Література:

1. Зіньківський В.В. Психологія дитинства. К.: Академія, 2019. 406 с.
2. Лорман Т., Деппер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття в класі: практичний пос. Переклад з англ. К.: СПД – ФО І. Парашин, 2017. 296 с.
3. Національна стратегія зі створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року Управління освітою. 2022. № 3-4. С. 56-89
4. Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 н.р. Лист МОН України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/Show/1025729-22#Text
5. Ертанова О.М. «Інтеграція та «Інклюзія» в аспекті с семантики. Інклюзивна освіта: методологія, практика, технології : матер. міжнар. н.-пр. конф. К., 2011. С. 17-18.

ПОЧАТКОВИЙ ЕТАП ОВОЛОДІННЯ НАВИЧКАМИ ГРИ ТРАДИЦІЙНОГО БЛЮЗУ НА ЕЛЕКТРОГІТАРІ

Юрій Панфілов
аспірант педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Бухнієва О.А.

Термін «блюз» походить від «блакитних дияволів», що означає меланхолію та смуток [5]. Вперше використано цей термін в цьому сенсі у одноактному фарсі Джорджа Колмана «Сині дияволи» (1798). Фраза сині дияволи могла бути похідною від Британії, коли цей термін

мав на увазі «інтенсивні зорові галюцинації, які можуть супроводжувати важку відмову від алкоголю». З плином часу фраза втрачала посилання на дияволів, і «це означало стан збудження або депресії». До 1800-х років у Сполучених Штатах термін блюз асоціювався із вживанням алкоголю, значення якого збереглося у фразі синій закон, який забороняє продаж алкоголю в неділю. Хоча використання фрази в афроамериканській музиці може бути і давнішим, це засвідчується в друці 1912 року, коли «Далласький блюз» Харта Ванда став першою блюзовою композицією, захищеною авторським правом. У текстах пісень фраза часто використовується для опису пригніченого настрою. У цьому сенсі сумного душевного стану, одне з найперших зафіксованих посилань на «блюз» було написано Шарлоттою Фортен, якій тоді було 25 років, у своєму щоденнику 14 грудня 1862 року. Вона була вільнонародженою чорношкірою з Пенсільванії, яка працювала шкільним учителем у Південній Кароліні, навчаючи рабів і звільнених, і написала, що «прийшла додому з блюзом», бо почувалася самотньою і жаліла себе. Вона здолала свою депресію, а згодом зазначила низку пісень, таких як « Бідна Рожева», які були популярними серед рабів. Незважаючи на те, що вона визнала, що не може описати манеру співу, яку почула, Фортен написала, що пісні «не можна співати без повного серця і неспокійного духу», умови, що надихнули незліченні блюзові пісні [1].

На практиці прийнято виділяти два основних різновиди блюзу: архаїчний (старий блюз) і сучасний блюз.

У блюзовій музиці розрізняють три типи блюзу – це сільські блюзи – country blues, класичні або міські - city blues - і як відгалуження від класики - так званий витончений блюз – sophisticated blues, їх ще називають урбаністичними блюзами - urban blues. Крім того, існує мінорний блюз [4]. Також є регіональні блюзові сцени, які відрізняються своїми особливостями: Британський блюз, Канадський блюз, Чиказький блюз, Детройтський блюз, Блюз Східного Узбережжя, Блюз Канзас-Сіті, Луїзіанський блюз, Мемфіський блюз, Новоорлеанський блюз, П'ємонтський блюз, Сентлуїський блюз, Свомп-блюз, Техаський блюз, Блюз Західного Узбережжя [1]. Це далеко не всі різновиди, напрямки та піджанри блюзу. Всю різноманітність та багатогранність блюзу ввібрала в себе вся естрада за період її існування.

До кінця сорокових років XX століття в блюзі остаточно утвердилася електрогітара [3]. Це пов'язано тим, що виконання блюзу було нерідко з мідною групою інструментів і в звуковому балансі акустична гітара дуже програвала. Вона нібито «випадала» з бенду. Виникла необхідність якось посилити гітарний звук. Винахід електрогітари не тільки вирішив проблему гучності, але і вивів її на новий рівень повноцінного естрадного інструменту.

Блюз – це один з них невичерпаних джерел натхнення для музикантів усіх стилів. Він і сьогодні впливає на всю естрадну музику. У процесі виступу музиканта звернення до блюзу неминуче, тому вміння використовувати блюзові схеми є необхідною умовою вільного володіння естрадною гармонією.

Основна схема так званого архаїчного блюзу проста: це дванадцятикратний період, який в свою чергу включає в себе три чотиритактових речення.

Характерною особливістю блюзової гармонії, а я би навіть сказав її феноменом стала субдомінанта замість домінанти перед тонікою в десятому такті дванадцяти тактовому блюзі, що є найгрубішою помилкою з точки зору класичної гармонії. Розглянемо гармонію традиційного блюзу в тональності до мажор в вигляді літерних позначень.

$^{4}_{4}$ C | C | C | C7 | F7 | F7| C | C | <u>G7</u> | <u>F7</u> | C | C || [4]

Наведена вище діаграма є гранично спрощеною варіацією гармонічної послідовності, яка ніколи не зустрічається в чистому вигляді. За роки свого існування блюзова схема зазнавала різних змін, її розвивали багато виконавців, в результаті чого з'явилося безліч модифікацій гармонії [4]. Ще один феномен, який і відрізняє блюз від класичних напрямків – є саме блюзова гама з понижених III, V та VII ступенях. Фактично мажорний акорд обігрується мінорною пентатонікою без пониження V ступеню. Доречи, на першому етапі вивчання, V понижену ступень можна не використовувати. А найцікавіше і найскладніше в блюзі – це його

ритміка, яка базується та тріолі. При оволодінні блюзу, тріоль і є базуючим принципом. Це створює так званий «грув». Грув – ритмічні та імпульсивні відчуття в музиці («гойдалки»).

Проводячи дослідження при викладанні блюзу для початківців на електрогітарі, нами було знайдено декілька практичних та дієвих рішень. Гітара, по-перше, асоціюється з інструментом який акомпанує, то є акорди – це невід'ємна частина, по-друге, електрогітара асоціюється з мелодичними, а іноді і не зовсім, але завжди експресивними соло. Враховуючи ці фактори, при викладанні електрогітари взагалі і блюзу зокрема, ми відштовхуємось від навчально-методичних рекомендацій Затинченко О.М. З перших кроків викладання він використовує діаграму акордів, на базі яких знайомить учнів з нотами, а надалі на цій же базі будує твори. Приклад методу зображено на рис. 1

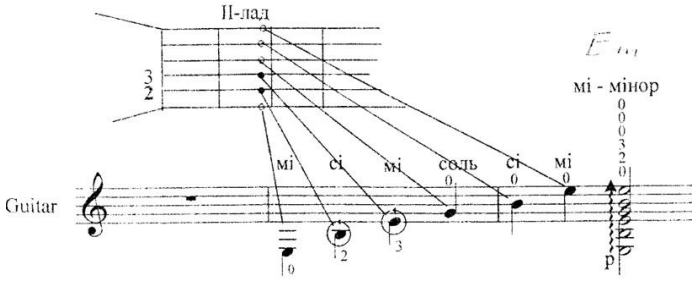


Рис. 1 [2].

Можна бачити діаграму грифу гітари з вказаними нотами та з посиланнями їх до міста розташування на струнах та ладах. На самому початку він пропонує опанувати три акорди: Em, Am і H7 (зараз всі джерела естрадної музики позначають акорд сі-мажор як B7).

На сьогоднішній день існує декілька альтернативних позначень при гри на електрогітарі, які спрощують освоєння матеріалу на перших кроках навчання і не тільки. Нажаль ці позначення не зустрічаються в вітчизняних навчальних джерелах, але вони широко використовуються зарубіжом. Наприклад: Табулятура. Позначається як TAB. Лініями позначаються струни, а арабськими цифрами – лади. Тривалість нот теж можуть позначатися над цифрами. І це лише частина позначень, яка є в табулятурі. Виглядає вона як представлено на рис. 2.

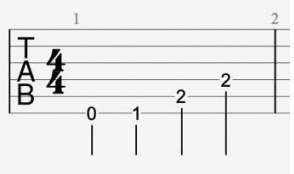


Рис. 2.

Також широко використовується діаграма гамоподібних форм як вказано на рис. 3.

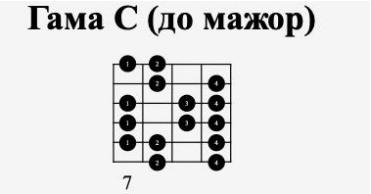


Рис. 3.

На цієї діаграмі зображена діатонічна гама до мажор з вписаними номерами пальців лівої руки.

І ще, акордову діаграму можна пропонувати в двох варіантах: в горизонтальному положенні, як це було вказано на рис. 1., та вертикальному як на рис. 4., теж з прописаними нижче пальцями лівої руки.

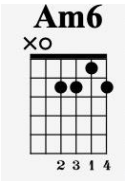


Рис. 4.

При вивченні твору можна почати саме з таких спрощених позначень поряд з нотним матеріалом, спочатку пояснивши, на чому будується той чи інший блюзовий твір. Це можна побачити на прикладі блюзового твору «Посмішка», який взяв з робочого матеріалу, котрий готуємо для збірника « Блюз для гітаристів-початківців» рис. 5. На цьому прикладі видні спочатку твору акорди E7, A7, B7 та мі-мінорна пентатоніка на яких базується п'єса. Також паралельно з нотним матеріалом над тактами вписані акорди на основі яких будується той чи інший такт і під нотним станом – табулятура з вказаними струнами, ладами та позначеними рухами медіатора. Якщо звернути увагу на ключові знаки альтерації, то їх там чотири. Для початківця це може бути складним завданням, але для виконання блюзу в тональності мі-мажор – саме просте, тому що використовуються акорди відкритої позиції, які не потребують брати баре, і мі-мінорна пентатоніка з переваженням відкритих струн. І все це виконується в межах трьох ладів. Тому для спрощення розуміння тексту, альтернативні позначення відіграють важливу роль. Саме складне з чим стикається молодий виконавець – це тріольна основа блюзу. Наші дослідження показали, що при оволодінні тріолей, особливо на першому етапі їх вивчення музикантами-початківцями, ускладняється розумінням, як можна три восьми ноти помістити в четвертну долю, яка складається з двох восьмих частин. Виявляється, що це дуже просто вирішити, якщо використати для цього розуміння само слово «тріолі». Воно складається з трьох складів: трі-о-лі. Також для цього нам допоможе стопа ноги. Опускаючи чи піднімаючи носок стопи, ми починаємо рахувати не використовуючи рахунок «раз і», а підключаємо саме слово «тріолі». Для поліпшеня ефекту, також бажано це робити під метроном. Отже, при опусканні носка стопи, треба вимовляти склад «трі» і не підіймаючи добавити склад «о», далі при підійманні мовити «лі». Також можно підключити п'яту при вимовлені складу «о», трохи її підняти, не відриваючи від полу, а потім на склад «лі» вже підняти носок. Цей прийом дозволить зрозуміти також тріольне відчуття при грі восьмих нот, де пишуться дві згруповані восьми ноти, але перша нота грається як восьма з крапкою, а наступна грається як шістнадцята. Ці ноти свінгуються. Якщо розглянути цю групу нот як тріоль, то перша та друга ноти легуються. Так створюється відчуття свінга та груву.

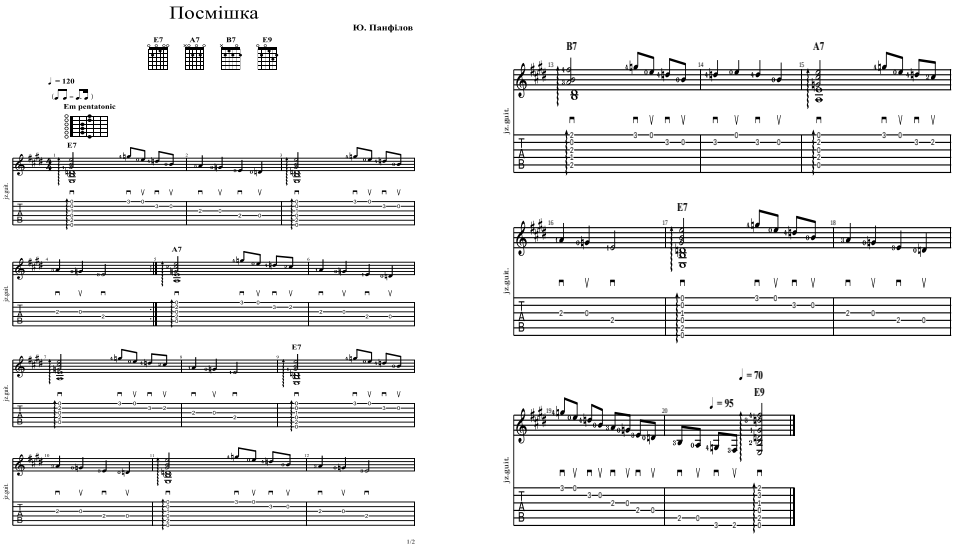


Рис. 5.

Література:

1. URL: https://uk.wikipedia.org/w/index.php?title=Блюз&veaction=edit&section=5
2. Затинченко О. Навчальний курс гри на шестиструнній гітарі. Навчально-методичні рекомендації, Міністерство культури і туризму України державна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Київ, 2007. 18 с.
3. Манілов В. Вчися акомпанувати на гітарі. 3-є видання, Київ «Музична Україна», 1988. 97 с.
4. Манілов В., Молотков В. Техніка джазового акомпанементу на шестиструнній гітарі. 2-е видання, «Музична Україна», 1984. 57 с.
5. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. К.: Головна редакція Української Радянської Енциклопедії АН УРСР, 1974.

РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ У РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Світлана Петкова
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Граматик Н.В.

У початковій школі навчання учнів здійснюється за такими освітніми галузями: мовно-літературна, інформативна, соціальна і здоров'язбережна, математична, фізкультурна, природнича, громадянська та історична, технологічна та мистецька. Досить часто освітня інтеграція відбувається між зазначеними освітніми галузями. У конспектах уроків сучасних педагогів НУШ можна часто зустріти інтеграцію математичної та природничої освітньої галузі. Такі уроки є ефективними та поліфункціональними. На них, учні початкових класів можуть набути одразу теоретичних знань та практичних навичок з математики та отримати уявлення про навколишній світ та світ природи.

Однак, для продуктивної реалізації інтегрованого підходу природничо-математичної освіти молодших школярів вчителю необхідно дотримуватися окремих педагогічних умов. Роль вчителя в організації інтегрованих уроків є досить важливою, бо саме на його плечі покладається відповідальність за здійснення правильної інтеграції різних навчальних дисциплін, яка буде передбачати виконання однієї навчальної мети. У цьому процесі важливими є сформованість професійних педагогічних компетентностей вчителя початкової школи.

Для детального розуміння теми нашої статті, вважаємо за потрібне визначити сутність поняття «інтеграція» та «інтегрований підхід до навчання».

Н. Барінова вказує, що термін «інтеграція» походить від латинської мови та дослівно перекладається як: «суцільне відновлення» [1].

У широкому сенсі інтеграція являє собою процес **взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності** двох або більше систем, результатом якого є **утворення нової цілісної системи**, яка набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи. У більш вузькому плані, інтеграція є процесом **взаємодії елементів** з певними властивостями, які зумовлюють встановлення, ускладнення і зміцнення істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави. Продуктом цієї взаємодії є інтегрований об'єкт, який відрізняється новими властивостями та індивідуальними елементами [3].

На думку Н. Барінової, навчальна інтеграція є процесом та результатом поєднання окремих елементів навчання та виховання в єдину цілісну систему з метою одержання якісно нового навчального результату [1].

Н. Пальонко відмічає, що інтеграція в освітньому процесі представлена інтегрованими уроками. Це уроки, які мають змогу поєднувати знання з різних предметів [10, с. 16].

І. Зайченко вказує, що навчальна інтеграція може відбуватися у таких напрямках:

1) внутрішньопредметна – інтеграція понять, знань, умінь і навичок в межах окремих навчальних предметів;

2) міжпредметна – синтез фактів, понять тощо двох і більше дисциплін;

3) транспредметна – синтез компонентів основного та додаткового змісту навчання [4, с. 183].

І. Зайченко доповнює, що міжпредметна інтеграція може мати декілька рівнів. Мова йде про:

1. Елементарний. Епізодичне включення матеріалу іншого предмета, яке передбачає збереження самостійності навчальної дисципліни.

2. Середній. Об'єкт вивчається різнобічно засобами кількох навчальних предметів, але при цьому знову-таки зберігається в цілому самостійність кожного предмета.

3. Високий. Інтеграція має глибокий характер. Це новоутворення, яке створюється в процесі злиття двох окремих навчальних предметів [4, с. 187].

Треба зазначити, що навчальна інтеграція має змогу нести у собі різноманітні функції та завдання.

Н. Падун переконує, що навчальна інтеграція:

1) підвищує мотивацію до вивчення дисципліни;

2) полегшує розуміння явищ і процесів;

3) розвиває вміння аналізувати та узагальнювати;

4) формує культуру мислення;

5) підвищує творчу активність;

6) формує цілісну наукову картину світу;

7) покращує знання з інших дисциплін;

8) знижує втомлюваність учнів [9, с. 28].

Отже, інтеграція у навчанні є процесом об'єднання навчальних предметів чи навчальних завдань задля отримання окремого педагогічного результату. Інтегрований підхід до навчання забезпечує не тільки надання теоретичних знань з окремих предметів, але й допомагає набути нових уявлень про ці предмети. інтеграція навчальних предметів може здійснюватися за окремих умов та з наявністю ознак певних навчальних предметів. Навчальна інтеграція може мати різний характер.

Так як тема нашої статті стосується інтеграції саме природничо-математичного навчання, вважаємо доцільним розглянути основну мету зазначених дисциплін.

Так, у Стандарті початкової освіти зазначено, що загальною метою математичної освітньої галузі є: «розвиток математичного мислення дитини, здатностей розуміти й оцінювати математичні факти й закономірності, робити усвідомлений вибір, розпізнавати в повсякденному житті проблеми, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, моделювати процеси та ситуації для вирішення проблем» [11].

Щодо природничої освітньої галузі, Р. Шиян вказує, що її метою є сформувати наукове мислення учнів та їх культуру дослідження; розвивати їх системні уявлення про цілісність та розмаїття природи; виховати шанобливе ставлення до довкілля. Природнича освітня галузь надає теоретичні знання про навколишній світ, об'єкти та явища природи, сутність живих та неживих предметів, взаємозв'язок людини та природи та практичні навички дослідницької діяльності та проведення спостережень [12].

Отже, мета математичної освітньої галузі в початковій школі – надати фундаментальні математичні знання та навчити елементарним навичкам щодо математичних дій. Природнича освітня галузь надає теоретичні знання про навколишній світ, об'єкти та явища природи, сутність живих та неживих предметів, взаємозв'язок людини та природи та практичні навички дослідницької діяльності та проведення спостережень.

Щодо інтеграції математичної та природничої освіти, науковці (Р. Павелко, Т. Фефілова, В. Сало, О. Нікуліна, Т. Михайлюк, О. Онопрієнко та інші) наголошують на її доцільності та продуктивності.

Так, на думку Р. Павелко, така інтеграція є взаємозумовленою та двосторонньою. Природознавство «забезпечує» математиці вихідний матеріал для її подальшої роботи, математика «надає» природознавству розроблений метод для дослідження кількісних закономірностей у природничих науках. В процесі інтеграції математичної та природничої науки доповнюються їх методи дослідження – експеримент та спостереження (природознавство) та абстракція та ідеалізація (математика) [8, с. 108].

Т. Михайлюк виокремлює такі особливості інтеграції математичної і природничої освіти:

1) навчання повинно бути спрямоване на формування відтворення засвоєних знань для запам'ятовування нового матеріалу;

2) така інтеграція дозволяє учням пізнати науковий зміст предметів та зрозуміти об'єктивну дійсність;

3) природничі та математичні поняття схожі та доповнюють один одного;

4) є актуальною інновацією серед сучасних вчителів;

5) зазначена інтеграція передбачена освітніми програмами початкової школи;

6) має великий потенціал та потребує ретельної підготовки [6, с. 22].

Як зазначалося вище, роль вчителя у процесі організації інтегрованих уроків досить важлива. Однією із головних умов ефективного впровадження інтегрованих уроків у навчальний процес учнів початкових класів є їх правильна розробка та організація. О. Коваленко вважає, що цей етап повинен включати у себе три етапи, які мають окремі завдання. На першому етапі підготовки інтегрованого уроку вчитель повинен виконати наступні завдання:

1) вивчити та узгодити навчальні програми з обраних предметів;

2) розглянути інтегрований зміст тем предметів, які мають зв'язок;

3) обрати теми уроку, його мету, яка буде містити міжпредметний зміст.

На другому етапі, в свою чергу, вчитель повинен виконати наступні завдання:

1) обрати оптимальну форму інтегрованого уроку;

2) скласти план інтегрованого уроку;

3) визначити контрольні, оціночні та навчальні методи.

Що стосується третього, останнього етапу організації інтегрованих уроків у початкових класах, вчителю необхідно виконати такі завдання як:

1) планування розташування необхідного обладнання, щоб не витрачати час на його пошуки або розвішування під час уроку;

2) продумання форм організації роботи учнів практичного характеру;

3) оптимальне розсташування стимульного та дидактичного матеріалу на робочих столах учнів [5].

На думку Н. Вегери, вчителю під час організації інтегрованого уроку потрібно:

1) проаналізувати річне календарне планування;

2) зіставити матеріал навчальних програм з предметів;

3) обдумати та сформулювати загальні поняття, узгодити час їх вивчення;

4) обрати форми та методи реалізації навчального матеріалу;

5) планувати тематику уроку та розробити план заняття;

6) визначити завдання уроку;

7) ретельно обрати оптимальне навантаження учнів, з використанням різноманітних видів діяльності;

8) обрати необхідний дидактичний матеріал.

Етап організації інтегрованих уроків є дуже важливим, але не менш важливим є етап його реалізації, проведення. Вчителю треба пам'ятати, що ефективність інтегрованого уроку буде зумовлювати виконання таких педагогічних умов:

1. Використовувати нові наукові досягнення та наявний передовий педагогічний досвід.

2. Повідомляти інформацію на уроці, за умовою оптимального співвідношення усіх принципів та правил дидактики.

3. Забезпечувати належні умови для продуктивної пізнавальної діяльності учнів, враховувати їх інтереси, здібності та потреби.

4. Пов'язувати нові знання з вже засвоєними знаннями та вміннями.

5. Мотивувати учнів та активізувати розвиток їх особистісних сфер.

6. Забезпечувати логічне та емоційне забарвлення усіх етапів навчання учнів.

7. Ефективно використовувати педагогічні засоби.

8. Пов'язувати знання з особистим досвідом учнів.

9. Формувати необхідні знання, уміння, навички учнів у практичній діяльності.

10. Формувати в учнів вміння вчитися та бажання поповнювати об'єм їх знань.

11. Використовувати ретельно діяльність, прогнозування, проектування та планування на кожному уроці [2].

Н. Можаєва, в свою чергу, називає такі педагогічні умови продуктивного проведення інтегрованих уроків у початкових класах:

1) раціоналізувати інформаційне навчання уроку;

2) оптимізувати інтегрований зміст з урахуванням соціальних і особистих потреб;

3) забезпечити раціональне поєднання різноманітних форм і методів;

4) використовувати творчий підхід до формування структури уроку;

5) забезпечити оперативний зворотній зв'язок;

6) визначити виховні можливості навчального матеріалу;

7) виокремити виховні завдання, які враховують цілі і зміст уроку;

8) сформувати життєво необхідні якості;

9) відноситися до учнів гуманно, дотримуватися педагогічного такту, працювати за принципом співробітництва;

10) сформувати і розвивати в учнів позитивні мотиви навчально-пізнавальної діяльності, спонукати їх до активності та творчості;

11) вивчати та враховувати вікові та психологічні особливості учнів;

12) проводити інтегрований урок за принципом випередження.

Для ефективної організації та реалізації інтегрованих уроків з природознавства та математики у початкових класах, вчитель повинен мати сформовані окремі готовності. Мова йде про:

1. Ціннісно-мотиваційну готовність (існування мотивації та розуміння цінності проведення інтегрованих уроків з учнями початкових класів).

2. Науково-теоретичну готовність (опанування теоретичних знань щодо тем інтегрованих уроків).

3. Практичну готовність (оволодіння практичних вмінь, які необхідні під час інтегрованого уроку).

4. Особистісну готовність (толерантність, високий рівень працездатності та саморегуляції особистості вчителя) [7].

Таким чином, можемо побачити важливість ролі вчителя в процесі реалізації інтегрованого підходу природничо-математичної освіти молодших школярів як на етапі організації інтегрованих уроків так й на етапі їх проведення. Для цього вчителю необхідно дотримуватися алгоритму етапів створення інтегрованих уроків, мати сформовані окремі професійні та особистісні готовності.

Отже, інтеграція у навчанні є процесом об'єднання навчальних предметів чи навчальних завдань задля отримання окремого педагогічного результату. Навчальна інтеграція представлена в освітньому процесі інтегрованими уроками. Існує висока тенденція інтеграції саме математичної та природничої освітньої галузі. Важливу роль у реалізації інтегрованого підходу природничо-математичної освіти молодших школярів має вчитель. Його задачею є організація та проведення інтегрованих уроків із зазначених дисциплін, дотримуючись дидактичних принципів та окремих педагогічних умов. У цьому процесі досить важливим є

професіоналізм вчителя, сформованість його професійних компетентностей та особистісних якостей.

Література:

1. Барінова Н. О. Запровадження інтегрованого підходу до навчання в закладах дошкільної та початкової освіти. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/14287/1/Barinova.pdf

2. Вегера Н. С. Інтегрований урок як одна з нетрадиційних форм організації навчання молодших школярів. URL: https://vseosvita.ua/library/embed/0029kk-ec51.docx.html

3. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 1). URL: https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/

4. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Видавництво Ліра-К, 2016. 608 с.

5. Коваленко О. В. Методика проведення інтегрованих уроків в початковій школі. URL: https://naurok.com.ua/lekciya-na-temu-metodika-provedennya-integrovanih-urokiv-v-pochatkoviy-shkoli-127403.html

6. Михайлюк Т. В. Особливості проведення інтегрованих уроків з використанням електронних засобів навчання у початковій школі : навч.-метод. посіб. Біла Церква : Наука, 2014. 47 с.

7. Можаєва Н. А. Особливості інтегрованого навчання в початковій школі. URL: https://fs02.vseosvita.ua/0200qm5x-71c5.pdf

8. Павелко В. Математика у природничих науках та освіті: теоретичний аспект. *Наукові записки*. 2022. № 2. С. 106-113.

9. Падун Н. О., Падун А. О. Інтегроване навчання як міждисциплінарна проблема. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2017. № 2. С. 26-31.

10. Пальонко Н. О. Місце і роль інтеграції в системі стандартів нового покоління в початковій школі. *Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів* : матеріали інтернет-семінару. Черкаси : Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. С. 16-18.

11. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Закон України від 21.02.2018 № 87. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#Text

12. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1-2 клас. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Shyyan.pdf

ФЕНОМЕН ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ НУШ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЇ ДО НОВИХ РЕАЛІЙ НАВЧАННЯ (ПОСТІЙНИЙ СТРЕС ТА НАПРУГА ВІЙНИ)

Вікторія Пухкан
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
Науковий керівник – проф. Гуменникова Т.Р.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства в умовах постійного стресу та напруги війни, нестабільності, соціальних стресів, ростуть вимоги, що пред’являються до рівня професіоналізму працівників освітньої сфери. Однак далеко не кожен педагог може успішно адаптуватися і ефективно здійснювати свою професійну діяльність, а тому зростає ймовірність розвитку несприятливих психічних станів. Одним з частих негативних проявів у представників педагогічних професій є феномен «емоційного вигорання».

Проблема психологічного здоров’я особистості, яка живе в нестабільному, мінливому світі, складних, екстремальних соціально-екологічних умовах, набуває в даний час особливої актуальності в антропологічних науках.

Емоційне вигорання – це стан, коли людина відчуває виснаженість, фізичну та емоційну втомленість внаслідок тривалого стресу, перевантаження або незадовільної роботи. Це може виявитися в втраті ентузіазму, зниженні ефективності, погіршенні фізичного та психічного здоров'я. Для запобігання емоційному вигоранню важливо дотримуватися режиму, займатися саморозвитком і знаходити способи відпочинку та підтримки [3].

Дослідження емоційного вигорання ведуть багато вчених у різних галузях, таких як психологія, психіатрія, соціологія та інші. Деякі з науковців, які здійснювали дослідження у цій галузі, включають:

- *Christina Maslach.* Вона є відомою американською психологинею, яка розробила поняття «синдрому емоційного вигорання» і розробила інструмент для його вимірювання, відомий як Шкала емоційного вигорання Маслач.
- *Herbert J. Freudenberger*. Австрійський психіатр, який вперше використав термін «емоційне вигорання» у своїх дослідженнях і статтях в 1970-х роках.
- *Aaron Antonovsky*. Соціолог і психолог, який розвинув концепцію «переживань пожежі» та вивчав її в контексті емоційного вигорання.
- *Michael Leiter і Christina Maslach*. Спільно вони розробили модель «синдрому вигорання на робочому місці» (Job Burnout) та провели дослідження в цій галузі.
- *Edelweiss Ramal*. Філіппінська психологиня, яка досліджує емоційне вигорання в освітньому контексті та в контексті роботи зі службою допомоги.

Це лише декілька з численних науковців, які вивчають тему емоційного вигорання та його вплив на різні аспекти життя та професійну діяльність людей.

Серед українських психологів і науковців, які досліджували процес емоційного вигорання, можна виділити наступних:

- *Наталія Ляшенко*. Вона є однією з провідних українських психологів, які займаються дослідженням емоційного вигорання. Вона має багатий науковий доробок у цій галузі та публікації на цю тему.
- *Ольга Коростіл*. Українська психологиня, яка вивчає емоційне вигорання, особливо в контексті професійної діяльності.
- *Ірина Парцева*. Вона є спеціалістом в галузі психології праці та вивчає емоційне вигорання в робочих умовах.
- *Людмила Славінська*. Українська психологиня, яка досліджує психологічні аспекти роботи з людьми в соціальній сфері та має публікації щодо емоційного вигорання.

Це лише кілька прикладів українських психологів, які досліджують тему емоційного вигорання.

Таким чином, емоційне вигорання може виявлятися різними способами, її особливості можуть варіювати в кожної особистості [4]. Однак існують деякі загальні ознаки і особливості, які можуть вказувати на наявність емоційного вигорання:

1. Виснаженість: особа відчуває надмірну втомленість, яка може бути як фізичною, так і емоційною.

2. Втрата ентузіазму: втрата інтересу та мотивації до роботи чи життя загалом.

3. Погіршення фізичного здоров'я: частіше можуть виникати фізичні симптоми, такі як головні болі, захворювання та інші проблеми зі здоров'ям.

4. Зниження професійної ефективності: зменшення продуктивності та здатності до виконання завдань.

5. Почуття втрати контролю: відчуття безсилля та втрати контролю над ситуацією.

6. Споживання себе: пожертвування власними потребами та здоров'ям на користь інших або роботи.

7. Соціальна відчуженість: відчуття віддаленості від інших людей та загальна апатія.

8. Емоційні розлади: зміни настрою, роздратованість, тривожність або пригніченість.

Особистості можуть демонструвати різні комбінації цих ознак. Важливо вчасно розпізнати емоційне вигорання і приймати заходи для його запобігання або лікування, включаючи психологічну підтримку та зміни у способі життя.

Емоційне вигорання в сфері освіти – це поширене явище серед вчителів та інших освітніх працівників, які регулярно стикаються з високими вимогами, стресом і емоційними навантаженнями. Деякі особливості емоційного вигорання в освіті включають:

1. Великий тиск: вчителі часто відчувають тиск від адміністрації, батьків, та самих себе, щоб досягнути високих навчальних результатів учнів.

2. Невдоволеність і конфлікти: незадоволеність рішеннями адміністрації, негативні взаємини з батьками або учнями можуть призвести до конфліктів, що збільшують стрес.

3. Емоційне спалювання: вчителі вкладають багато своєї енергії та емоцій в роботу, що може призвести до виснаженості та вигорання.

4. Велике завантаження: перевантаження вчителів навчальними програмами, документацією та позаурочною роботою може сприяти вигоранню.

5. Відчуття безсилля: вчителі можуть відчувати, що не мають контролю над навчальною ситуацією або можливістю впливати на учнів [3].

Для запобігання та лікування емоційного вигорання вчителів важливо впроваджувати стратегії самозахисту, знаходити підтримку в колег і адміністрації, а також звертатися до психологічної підтримки, якщо це необхідно. Збереження психічного та фізичного здоров'я вчителів є важливим завданням для покращення якості освіти.

Інтерес до вивчення феномена професійного (емоційного) вигорання вчителів НУШ під час адаптації до нових реалій навчання (постійний стрес та напруга війни) в останній рік помітно виріс. Тим самим, і зарубіжні, і вітчизняні дослідники описують в основному вплив війни в Україні на особистісні та професійні детермінанти синдрому вигорання. Спостерігається інтегрування наук у вивченні даної проблеми. Вона розглядається з точки зору педагогіки, психології, соціології, медицини.

Відкритим залишається питання про взаємозв'язок професійного вигорання з таким феноменом як психологічне благополуччя.

Проблема психологічного благополуччя в останній рік частіше стає предметом наукового дослідження. Така увага викликана гострою необхідністю в розумінні механізмів цього явища, як вони беруть участь в регуляції поведінки вчителя, як відображаються на відносинах з оточуючими і у виборі особистістю адекватних життєвих стратегій. На наш погляд, проблема емоційного вигорання вчителів НУШ в умовах війни безпосередньо пов'язана з проблемою їх психологічного благополуччя.

В системі вчитель-учень відбувається не тільки обмін знаннями і вміннями, а також обмін емоціями. Учитель постійно змушений реагувати емоційно, давати зворотний зв'язок учневі. Емоційна участь в житті своїх учнів призводить до притуплення емоційних реакцій, до емоційної сухості і байдужості. Це негативно впливає на відносини в системі «вчитель-учень» і призводить до дегуманізації освітнього процесу. Наявність емоційної напруженості особливо яскраво проявляється у молодих вчителів. Вміння саморегуляції стають важливими компонентами педагогічної культури [2].

Шкільна практика показує, що в роботі вчителя синдром емоційного вигорання проявляється в:

- емоційної нестриманості, афективному характері негативних емоцій;
- економії позитивних емоцій;
- втрати особистісно-орієнтованого підходу в роботі з учнями;
- втрати інтересу до роботи і особистості учня.

Таким чином, виникає питання про профілактику і корекції феномену емоційного вигорання вчителів НУШ під час адаптації до нових реалій навчання (постійний стрес та напруга війни).

Вчитель, у якого з'являються ознаки емоційного вигорання під час адаптації до нових реалій навчання, часто мало усвідомлює його симптоми, не може побачити себе з боку і зрозуміти що відбувається. Тому він потребує підтримки та уваги, а не конфронтації та звинувачення. Серед методів профілактики емоційного вигорання вчителів під час війни

особливе місце відводиться психологічному супроводу в різних видах професійної діяльності та оволодіння методами саморегуляції [4, с. 211].

В даний час вчителі НУШ погано усвідомлюють ознаки вигорання на фоні воєнних дій зі сторони рф. Багато вчителів не знають, що таке професійне (емоційне) вигорання. Вони інтуїтивно відчувають порушення свого самопочуття і поведінки. Але не можуть її правильно оцінити, а тим більше допомогти собі. Завдання психолога проінформувати вчителів і керівників про те, як загальнодоступними методами допомогти собі. Тим більше що на перших етапах це не так складно і залежить тільки від самої людини. Емоційна підтримка допоможе навчитися знаходити в своєму житті те, що могло б підтримати і порадувати. Спілкування значно підвищує ступінь задоволеності працею, допомагає зняти емоційну напругу. Робота з керівниками вимагає допомоги психологічної служби школи.

У роботі з вчителями НУШ психолог може використовувати різні методи і засоби. Наприклад: аналіз результатів діяльності. Шкільний психолог в ході індивідуальної бесіди допомагає вчителю усвідомити, проаналізувати успіхи і цікаві знахідки в сфері професійної діяльності зараз. Біографічний метод допоможе в дослідженні особистості в цілому, провести аналіз життєвого шляху [1, с. 54-55].

Важливу роль в подоланні педагогічної кризи грають ділові ігри: своєрідна імітація ситуацій з професійної діяльності, в якій беруть участь суб'єкти, наділені інформацією, ролями і діють за заданими правилами (в школі – вчителі, адміністративна ланка, учні, колеги). При проведенні ділової гри можливе використання психодраматичних методів. Психодрама – вид групової психотерапії, в якій учасники поперемінно виступають в ролі акторів і глядачів в умовах моделювання професійних ситуацій.

Психологи використовують методи тестування, музикотерапію, вивчення продуктів творчості, ведення щоденникових записів. Подолати кризу допоможе психогімнастика. Інформування педагогів про різні методи подолання кризи – елемент роботи психолога в освіті [1, с. 67].

Запобігання емоційному вигоранню вчителів важливе для збереження їхнього фізичного та емоційного здоров'я, а також для підвищення якості навчання. Ось деякі рекомендації щодо запобігання емоційного вигорання вчителів НУШ під час адаптації до нових реалій навчання (постійний стрес та напруга війни).:

1. Самозахист: дотримуйтесь розумних робочих годин і забезпечте собі достатньо часу для відпочинку та відновлення; важливо визначити кордони між роботою і особистим життям.

2. Підтримка колег: спілкуйтеся з іншими вчителями та діліться своїм досвідом та проблемами. Колегіальна підтримка може бути дуже корисною.

3. Розвиток навичок управління стресом: вивчіть методи релаксації, медитації або йоги для зменшення стресу та відновлення емоційного стану.

4. Зваженість в навчальних програмах: спростуйте навчальні програми та завдання, щоб зменшити навантаження на вчителів та учнів [5, с. 9].

5. Забезпечення психологічної підтримки: для вчителів важливо мати доступ до психологічної підтримки та консультування для вирішення емоційних проблем.

6. Спілкування з батьками: забезпечення відкритого спілкування з батьками та займайтеся спільними зусиллями у вихованні дітей.

7. Збереження мотивації: зосереджуйтеся на своєму професійному призначенні і пам'ятайте про позитивні моменти в роботі з учнями.

8. Регулярні перерви та відпустки: використовуйте можливість відпусток та регулярних перерв для відновлення [5, с. 9].

Запобігання емоційному вигоранню вчителів важливе для того, щоб вони могли ефективно викладати та підтримувати свій власний добробут.

Отже, аналіз психічних станів під час прояву емоційного вигорання показує, що емоційне вигорання є складним станом, що включає в себе кілька складових, що мають негативну емоційне забарвлення. Воно є нерівноважним і відхиляється від оптимального рівня як в сторону зниження психічної активності, так і в бік підвищення.

Література:

1. Бойко В. Синдром емоційного вигорання: діагностика і профілактика. Хмельницький: Кронос, 2018. 332 с.
2. Вовченко О.А. Проблема емоційного вигорання батьків та педагогів, що виховують дітей з ООП в умовах воєнного часу. URL: https://lib.iitta.gov.ua/731601/1/%D0%92%D0%BE%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D0%A2%D0%95%D0%97%D0%98%20%D0%94%D0%9E%D0%9F%D0%9E%D0%92%D0%86%D0%94%D0%95%D0%99-21-25.pdf
3. Пляка Л. Емоційне вигорання під час війни: ознаки та шляхи подолання. URL: https://nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2015/03/2022-emocijne-vigorannja-pid-chas-vijni.pdf
4. Чеканська Л. М. Особливості психологічної профілактики професійного вигорання у педагогів. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали VII Міжнар. наук.-прак. конф., 10 грудня 2020 р., м. Суми: у 2 ч. Суми: ФОП Цьома С.П., 2020. Ч. 2. С. 211–217.
5. Чеканська Л.М. Емоційне вигорання під час війни та методи саморегуляції особистості. 9 с.

ДІТИ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЇХ НАВЧАННЯ В СТРУКТУРІ ШКІЛЬНОГО УРОКУ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Вікторія Сердюченко
студентка курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Бухнієва О.А.

На етапі розвитку суспільства позначилася тенденція погіршення здоров'я дітей та підлітків з особливими освітніми потребами, мають затримку психічного розвитку, порушення слуху, мови, зору, опорно-рухового апарату. У зв'язку з цим зростає актуальність музичного виховання дітей із обмеженими можливостями здоров'я. Навчання дітей із особливими освітніми потребами, які зумовлюють порушення загального розвитку, потребує використання спеціальних методів навчання. Новизна сучасної педагогічної практики викладання музики для дітей з обмеженими можливостями здоров'я характеризується зміною педагогічної технології на розкриття, розвиток творчих здібностей, самоствердження. При цьому підході художнє мислення як і різновид його - музичне мислення - це процес самопізнання і прояви духовної краси особистості. Розвиток розумових навичок необхідний у навчанні, а й у звичайному житті, що вимагає приймати рішення, працювати з інформацією, аналізувати. У школяра спостерігається позитивна мотивація до навчання, отримання нових знань і умінь. Вступ до школи та початковий період навчання викликає перебудову всього способу життя та діяльності школяра. Навчальна діяльність потребує певної міри підготовленості і у фізіологічному, і соціальному відношенні.

Спостереження психологів і педагогів показують, що серед тих, хто навчається з обмеженими можливостями здоров'я, є діти, які в силу індивідуальних психофізіологічних особливостей важко адаптуються до нових для них умов, лише частково справляються (або не справляються зовсім) з режимом роботи та навчальною програмою. При діагностиці психічних процесів школярів, їх емоційно-особистісної сфери дедалі частіше зустрічаються діти з недостатнім та достатнім рівнем розвитку. Стало дуже актуальним комплексний психологічний супровід школярів. Допомогти таким дітям можуть не лише фахівці – логопеди, дефектологи, а й учитель музики, приділяючи на своїх уроках увагу дихальній гімнастиці, вокальним вправам та ритмічній роботі. Поряд зі здоровими дітьми у класах у загальноосвітній школі навчаються діти з особливими освітніми потребами. Допомагаючи з дитинства тим, кому потрібна допомога, діти вмітимуть відчувати і цінувати любов і підтримку, а це, напевно, найлюдяніше в людині. Ми всі повинні вміти приймати одне одного. Інше питання – як зробити, щоб процес уроку був на користь усім: і дітям з особливими освітніми потребами, та

звичайним хлопцям. Практика показала, що найбільш гнучкою та прийнятною методикою є та, в основі якої лежить хоровий спів. Здійснюючи вокальний розвиток школярів, я як педагог виконую основні завдання: навчити будь-яку дитину співати, незалежно від її природних даних, максимально розвинути її вокальні можливості. Тому що спів - один із найдоступніших видів творчості. Співати може і хоче практично кожна дитина за дуже невеликим винятком. Для того, щоб діти захотіли співати, вчителю треба показати їм красу звучання співацького голосу, зробити процес навчання цікавим та захоплюючим для них, переконати дітей у успішності навчання за певної працьовитості, уваги та наполегливості з їхнього боку [6, с.10].

Актуальність музичних занять для дітей з ООП полягає в тому, що вони дозволяють кожній дитині, незалежно від її здібностей та обдарувань, розкрити та проявити себе, навчитися розуміти та любити пісні, музику, брати участь у концертній діяльності, долаючи при цьому певні відхилення у фізичному. та психічному розвитку. У зв'язку з цим, можна виділити позитивну роль музичних занять у покращенні фізичного та морально-психологічного стану дітей з ООП, корекції наявних недоліків емоційно-вольової сфери, розвитку естетичного сприйняття тощо.

З особливостей дітей, на музичному занятті вирішуються як загальні, і корекційні завдання:

- оздоровлення психіки, виховання впевненості у своїх силах, витримки, вольових рис характеру, надати можливість кожній дитині відчути свій успіх, самореалізуватися у якомусь виді діяльності, розвиватися гармонійно;
- нормалізація та регуляція психічних процесів та властивостей: сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви, процесів збудження та гальмування;
- тренування та зміцнення рухового апарату: зняття зайвого м'язового тонусу, покращення орієнтування у просторі, координації рухів; формування правильної постави та ходи;
- розвиток дихання та артикуляційного апарату, розвиток дрібної моторики та мозкової діяльності;
- збагачення емоційної сфери, розширення кругозору, формування комунікативних якостей.

Для цього на заняттях здійснюється диференційований підхід до дітей, забезпечується наступність у засвоєнні матеріалу та формування умінь та навичок, активізуються самостійні та творчі прояви дітей у музичній діяльності, використовується варіативність у побудові заняття [7, с. 47].

У процесі навчання музиці для дітей з особливими освітніми потребами найбільш важливими є тренування спостережливості, розвиток почуття ритму, темпу, творчих здібностей та фантазії, комунікативних навичок, виховання витримки та здатності стримувати афекти, розвиток загальної тонкої та артикуляційної моторики. Уроки музики для дітей з особливими освітніми потребами включають такі види діяльності, як:

- прослуховування музичних творів;
- спів пісень;
- ритмічні рухи під музику;
- поєднання музики та образотворчої діяльності.

Дані види діяльності на заняттях позитивно впливають на: поліпшення загального емоційного стану дітей; корекцію та розвиток відчуттів, сприйняттів, уявлень; стимуляцію мовної функції; нормалізацію просодичного боку мови (темп, тембр, ритм, виразність інтонації).

Накопичений педагогічний досвід роботи з використання музичного мистецтва у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами дозволяє зробити висновок, що музичне мистецтво позитивно впливає на здоров'я дітей з особливими освітніми здібностями. Однак, перш ніж розпочинати свою педагогічну діяльність з дітьми з особливими освітніми потребами, вчитель має вивчити всі нормативно-правові документи у рамках інклюзивної освіти. Обов'язковим

також вважається проходження професійної перепідготовки чи підвищення кваліфікації у сфері спеціальної педагогіки, підтвердженої сертифікатом [1, с. 177].

Слід також зазначити, що велике значення в організації уроку музики для дітей з особливими освітніми потребами набувають методів, прийомів навчання, а також форм роботи. Вчитель музики повинен як всебічно розвивати особистість своїх учнів, а й сприяти їх адаптацію соціальному середовищу. Працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами вчитель музики повинен:

- творчо ставитись до добору засобів навчання;
- розуміти значущість інклюзивної освіти у розвитку особливих дітей;
- долати свої побоювання та невпевненість при роботі з дітьми з особливими освітніми потребами;
- здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини з особливими освітніми потребами з огляду на її фізичні можливості та природні здібності [1, с. 37].

Враховуючи особливості розвитку та сприйняття дітей з ООП, потрібно підбирати відповідний цьому пісенний матеріал, який повинен виконувати не тільки етичну, моральну та естетичну функцію, а й сприяти розумовому, фізичному та творчому розвитку, використовуючи при цьому ігрові моменти для розвитку та підтримки інтересу до діяльності. Для цього виконуються пісеньки-потішки, співи, народні примовки, скоромовки, ігри «в імена», «питання-відповідь», співи з акомпанементом і без нього. Наприклад, пісеньки-співівки: «Прийди, сонечко», «Зайчик», «Ладушки», «Півник», «Сорока», «Дві тетері», «Дощик», «Часики», «Пташка», «У полі береза», «Як у наших біля воріт» та інші. Наприклад: «Марш зайченят», «Барабан», «Овочі», «Осіння забавлянка»[2, 3, 4, 5].

Особливий інтерес у зв’язку з цим представляють пальчикові ігри, які сприяють природному зв’язку між рухами рук і вимовою слів. Дослідники, котрі займаються вивченням механізму промови, стверджують, що мовні області мозку в дітей віком частково формуються під впливом імпульсів, які від пальців рук. Пальчикові ігри цікаві тим, що є театром, де акторами є пальці і доступність у виконанні. Враховуючи все перераховане, можна відзначити, що пальчикові ігри: розвивають м’язовий апарат, дрібну моторику, тактильну чутливість; «передбачають» свідомість, її реактивність (через швидкість зміни рухів); підвищують загальний рівень організації мислення. Наприклад, пальчикові ігри: "Осінь", "Крапельки", "Капуста", "Мошка", "Веселі їжака", "Мишки-шалунишки", "Жабенята", "Помічники", "Дуже смачно", "Їжачок", " Мавпочки», «Квітка» та інші.

Ефективні в роботі вправи на координацію мови та рухів: ритмодекламація, логопедична ритміка, музично-рухливі ігри. Мова, музика, рухи між собою дуже взаємопов’язані та доповнюють один одного. Завдяки цим компонентам активно зміцнюється мовний та м’язовий апарат дитини, розвиваються його голосові дані та дитяча міміка. Все це разом узяте підвищує інтерес дітей до занять, пробуджує їхню фантазію.

Ритмодекламація – читання віршів на тлі ритмічного чи музичного супроводу. Усунення від співу тут пов’язане зі спрощенням інтонаційного процесу (простіше і природніше для дитини говорити) і спрямоване на розвиток мовного та музичного слуху. Спеціально підібрані чотиривірші допомагають дітям відчути ритм. Застосування ритмодекламації допомагає формуванню природного звучання голосу, вироблення мовного дихання, виразності виконання. Логопедична ритміка - поєднання слова з рухом або співом, що сприяє нормалізації мови. Сприяє розвитку мовної моторики на формування артикуляційної бази звуків, темпу і ритму мови, правильного дихання, слухової уваги, міміки, рухових умінь і навиків. Застосовуючи на заняттях логопедичну ритміку, діти вчаться співвідносити свої рухи з певним темпом та ритмом, а музичний супровід розвиває слух, музичну пам’ять. Наприклад, такі ігри:

«Листочки», «Сонечко та хмарка», «Хто скоріше візьме грибок», «Горобці, горобці», «Гра в сніжки», «Мавпи» та інші. Наприклад, «Дощик» В. Косенка.

Оскільки дітям одразу важко висловлюватися про музику, тому треба навчити їх користуватися найпростішими музичними поняттями. Тому педагог повинен говорити доступною їм, але в той же час грамотною та професійною мовою. Доступність викладу матеріалу має бути примітивною. До того ж, дітям необхідно знати музичні терміни, елементарні музичні поняття, щоб вчитися самим грамотно викладати свої думки. Згодом, за допомогою музичної діяльності, у дітей накопичується свій власний музичний досвід, з якого поступово формуються і власні музичні потреби дітей, розширюється їхній кругозір і з'являється певний музичний смак. Рухи, побудовані на імітації дій знайомих персонажів, досягаються при перенесенні вже наявного в дітей віком поведінкового досвіду характерні звички відомих героїв. Наприклад, у пісні Л. Кніппера «Чому ведмідь взимку спить» школярі імітують ходу ведмедя, при інсценуванні пісні «Як на тоненький льодок» імітують рухи коня, що скаче, (прямий галоп), у музичних казках «Теремок» і «Колобок». : ведмедя, вовка, лисиці, зайця.

Одна з найяскравіших форм активізації пізнавальної діяльності – грати на музичних інструментах. Це найпривабливіший вид музичної діяльності. Можна бачити, що гра на інструментах приносить дітям величезне задоволення. Нерідко гра на музичних інструментах є заохочення на уроці особливо старанних учнів.

Слухання навіть гарної музики пасивно не приносить користі дітям із нерозвиненим слухом. Діти розвивають свою музичність у практичній діяльності, беручи активну участь у виконанні та створенні музичного твору [7, с. 45].

Продовженням роботи, що ведеться на уроці музики, є позакласна робота. Вона включає як виховні, а й навчальні, розвиваючі, коригирующие функції. Сприяє покращенню пізнавальної активності розумово відсталих дітей, розширенню кругозору, вихованню музичного смаку та свідомого сприйняття музики.

Сукупність методів та засобів навчання, спрямована на розвиток творчої активності та самостійності учнів, індивідуалізація навчання на позакласних заняттях сприяє загальному розвитку мислення учнів.За допомогою індивідуальних та групових творчих завдань діти отримують уявлення про жанри, форми та стилі музики різних епох, про стилістичні особливості того чи іншого композитора, дізнаються про висоту та тривалість музичних звуків, формується музичне мислення дітей. Звичайно, необхідно включати в процес навчання якнайбільше наочних засобів, починаючи від простих карток із зображенням тварин, картин природи, дидактичних ігор, до використання сучасних інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ). На своїх уроках ми використовуємо мультимедійні презентації, презентації-тести, перегляд музичних фільмів, мультимедійні програми: Sonata, Музична енциклопедія, Чарівна флейта, Шедеври музики, Історія музичних інструментів. Ефективність нашої з дітьми спільної діяльності за невелику кількість часу вже значно зросла, діти із задоволенням співають, із бажанням виступають на сцені. А найголовніше досягнення – це те, що діти з обмеженими можливостями здоров'я активно залучені до загального музичного процесу, і це створює необхідні передумови для розвитку їхньої емоційно – вольової сфери та соціалізації.

Література:

1. Антонова-Турченко О. Музична психотерапія: посібник-хрестоматія. К. ІЗМН, 1997. 260 с.
2. «Марш зайченят» А. Жилінський. URL: https://youtu.be/njjsmsCH-ug
3. Біркіна С. URL: https://www.youtube.com/watch?v=NyOuKIhJyEY
4. Авдєєва О. URL: https://www.youtube.com/watch?v=8TtMtpPlCCg
5. Біркіна С. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Kn-NIwEow6U
6. Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії / Г. Побережна. № 2. 2008. С. 9-12.

7. Скрипник Т. В. Методика дослідження психічних процесів у дошкільників з аутизмом. К. Педагогічна думка. 2008. 72 с.

ПЕДАГОГІКА СПІВРОБІТНИЦТВА ЯК ОСНОВА СУЧАСНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗЗСО

Анастасія Сівцова
студентка 4 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Бухнієва О.А.

В сучасному світі, де освіта є ключовим чинником успішного розвитку особистості, педагогіка співробітництва набуває все більшої актуальності, особливо в контексті навчання музичного мистецтва в загальноосвітніх закладах. Гуманізм у педагогіці виступає основною парадигмою педагогіки співробітництва, створюючи умови для розвитку творчих та інтелектуальних здібностей учнів.

Гуманізм у педагогіці базується на переконанні у важливості розвитку особистості кожного учня, визнанні його унікальності та потреб у власному самовираженні. В контексті музичного мистецтва, гуманізм спрямований на створення такого навчального середовища, де кожен учень відчуває свою важливість, розвиває творчість та виражає свою індивідуальність через музичний вираз.

Педагогіка співробітництва визнає важливість активної участі учнів у власному навчанні та розвитку. В контексті музичного мистецтва, це означає створення умов для спільної творчості учня та вчителя. Вчитель стає не просто носієм знань, а й наставником, який сприяє розвитку творчих здібностей, допомагає виявити і реалізувати індивідуальні таланти учнів.

Антропоцентризм у педагогіці також передбачає індивідуалізацію навчання, що особливо важливо у контексті музичного мистецтва. Кожен учень має свої особливості, темп навчання та індивідуальні музичні інтереси. Вчитель повинен враховувати ці особливості, створюючи індивідуальні підходи до кожного учня, щоб сприяти його гармонійному розвитку.

Ідеї гуманізму у педагогіці сприяють створенню позитивного навчального середовища, де кожен учень відчуває себе комфортно та підтримано. Це надає можливість розвивати не лише музичні навички, а й соціальні та комунікативні вміння.

Педагогіка співробітництва, пронизана гуманізмом, стає основою сучасних методик навчання музичного мистецтва в загальноосвітніх закладах. Вона сприяє створенню гармонійного середовища, де кожен учень може розкрити свій творчий потенціал та виявити себе у світі музики. Гуманізм у педагогіці є ключем до розвитку індивідуальності та формування гармонійної особистості кожного учня.

Гуманістичні ідеї, що стали ключовим напрямом у сучасній освіті, відкривають перед нами величезний потенціал для творчості та розвитку особистості. У контексті навчання музичного мистецтва в загальноосвітніх школах (ЗЗСО), гуманістичний підхід вибудовується через ідеї педагогіки співробітництва. Ця педагогічна концепція стала основою сучасних методик, спрямованих на розвиток творчих здібностей учнів та надання їм можливостей для самовираження.

Гуманізм – це підхід до освіти, який акцентує увагу на розвитку особистості, враховуючи її унікальність та індивідуальність. Виникнення гуманістичних ідей пов’язане із запереченням строгих норм і стандартів, що придушують творчий потенціал учня. Ці ідеї знайшли своє втілення в педагогіці співробітництва, яка визнає важливість партнерства між вчителем та учнем у процесі навчання. Гуманістична педагогіка долає розрив і встановлює гармонію між знанням та світоглядом, особистісним центром людини, вчинками особистості [1, с. 128].

Педагогіка партнерства була створена гуманістами всередині 70-х рр. Філософія гуманізму зосереджена на цінностях людини, ставленні до кожної особи як до індивідуума.

Термін «співробітництво» безпосередньо пов'язаний з такими поняттями, як «співпереживання», «співчуття», «співучасть», «співтворчість», «співроздуми». Актуальними є поняття «педагогіка співробітництва», «професійно-педагогічне співробітництво», «навчальне співробітництво» [2, с. 165]. Сама ж педагогіка співробітництва як поняття була сформована в середині 80-х років минулого сторіччя. Це був новаторський напрям, завдяки якому почали застосовувати в освітянській діяльності інноваційні системи й методи навчання. На основі новаторської педагогіки було успішно реалізовано в закладах освіти авторські програми. «Якщо наукова педагогіка розвиває загальні закономірності і теоретичні проблеми виховання, то новаторська творить ефективні педагогічні технології» [4, с. 7].

Педагогіка співробітництва – це концепція, яка розглядає навчання як взаємодію між вчителем і учнем, а не просто передачу знань. У музичній освіті цей підхід набуває особливого значення, оскільки вона стимулює творчість, самовираження та особистісний розвиток.

Вчені встановили, що робота, зосереджена на досягненні спільної мети, приносить радість, створює дружню атмосферу творчості та взаємодопомоги. У цьому і є суть навчання у співпраці [5].

Важливим аспектом педагогіки співробітництва є активна участь учнів у власному навчанні. Вчителі та учні спільно визначають цілі, обговорюють завдання та спільно розробляють план навчання. Цей підхід забезпечує індивідуальний підхід до кожного учня, розвиває його творчі здібності та встановлює позитивний взаємозв'язок між учителем і учнем.

У контексті музичного мистецтва, гуманістичний підхід вирішує завдання надання кожному учневі можливості виявити свої творчі здібності. Замість того, щоб ставити в рамки учня, вчитель виступає як наставник, який сприяє розвитку та виявленню таланту. Важливо надати учням свободу самовираження, допомагаючи їм розкрити власний музичний стиль та індивідуальний підхід до навчання.

Педагогіка співробітництва взаємодіє з гуманізмом, надаючи вчителям та учням можливість долучити власний досвід та знання до процесу навчання. Взаємодія сприяє виробленню творчої атмосфери, де учні відчувають себе важливими та відповідальними учасниками навчального процесу.

В музичній освіті педагогіка співробітництва виявляється особливо важливою. Учні навчаються виявляти власний музичний стиль, експериментувати та виражати свої емоції через музику. Вчитель, діючи як наставник, стимулює творчість учнів, розбуджуючи їхню любов до мистецтва. Важливо, щоб вчителі створювали сприятливу атмосферу, де учні можуть відчувати свою унікальність та цінність своїх ідей. Застосування педагогіки співробітництва в музичній освіті дозволяє учням розвивати не лише технічні навички, але і виражати свою індивідуальність через музику.

У сучасному світі, де технології швидко змінюють наше сприйняття світу, гуманізм та педагогіка співробітництва стають важливими фундаментальними принципами навчання музичного мистецтва в загальноосвітніх школах. Нові методики навчання музики сприяють розвитку творчих здібностей, підтримуючи учнів у їхньому особистісному та музичному зростанні. Педагоги мають унікальну можливість впливати на майбутнє своїх учнів, надаючи їм інструменти для самовираження та розвитку власного музичного таланту.

У світлі цих принципів, музична освіта переходить в нову еру, де кожен учень має можливість виявити свій унікальний голос у світі мистецтва. Гуманізм та педагогіка співробітництва відкривають нові горизонти для навчання музики, даруючи учням можливість вибирати свій власний шлях у цьому чудовому світі звуків та емоцій.

Педагогіка співробітництва в загальноосвітній школі визначається як система освітніх методів, спрямованих на активну участь учнів у власному навчанні, а також на розвиток партнерських відносин між учнями та вчителями. Цей підхід передбачає взаємодію всіх учасників навчального процесу, створюючи сприятливий клімат для творчості та особистісного розвитку.

Ось такі переваги можна визначити в користь гуманістичних ідей в навчанні:

1. Взаємодія та взаєморозуміння

Однією з основних складових педагогіки співробітництва є створення атмосфери взаємодії та взаєморозуміння. Учитель і учень виступають як співтворці навчального процесу, обмінюючи ідеями, думками та досвідом. Вчителі враховують індивідуальні особливості учнів, стимулюючи їхній активний участь у власному навчанні.

2. Визнання талантів та індивідуальних здібностей

Педагогіка співробітництва визнає різноманіття талантів та індивідуальних здібностей учнів. Вчителі сприяють розвитку кожного учня враховуючи його унікальність та потенціал. Це включає в себе створення різноманітних завдань та проектів, що дозволяють учням виявити та розкрити свої таланти у різних сферах навчання, включаючи музичне мистецтво.

3. Активна участь учнів у визначенні мет та змісту навчання

Учні та вчителі разом визначають мети та зміст навчання. Це дозволяє учням бути активними учасниками у визначенні свого освітнього шляху. Вчителі сприяють формулюванню особистих цілей учнів, надаючи їм можливість виражати власні ідеї та інтереси у процесі навчання музичного мистецтва.

4. Застосування проектної та групової роботи

Проектна та групова робота стають важливим елементом педагогіки співробітництва. Учні взаємодіють між собою, об’єднуючи свої знання та творчість для досягнення спільної мети. Це розвиває комунікативні навички, сприяє обміну досвідом та взаємному вчителюванню.

5. Використання інтерактивних методів та технологій

Інтерактивні методи та сучасні технології впроваджуються для підтримки педагогіки співробітництва в навчальному процесі. Вони допомагають створити цікаве та динамічне навчання, роблячи учнів активними учасниками у процесі навчання музичного мистецтва.

Педагогіка співробітництва в загальноосвітній школі є не лише методом навчання, але й філософією, яка розглядає учня як активного та творчого учасника освітнього процесу. Забезпечуючи взаємодію, визнання талантів та активну участь учнів, цей підхід створює умови для розвитку творчих здібностей та формування особистості кожного учня. Педагоги, що впроваджують педагогіку співробітництва в навчальний процес, відкривають нові можливості для розвитку музичної освіти та створення важливого фундаменту для подальшого успіху учнів в сучасному світі.

Щоб реалізувати ідеї педагогіки співробітництва, викладачеві на практиці потрібно створити певні умови. До них можна віднести міжособистісну взаємодію, тобто зміна психологічних позицій, стилю спілкування між вчителем та учнем. «Створення ситуації «незакінченості» думки», коли у вихованця виникає бажання дізнатися, що це може значити. «Створення психологічної атмосфери взаємної поваги і моральної рівності», яка допускає під час ведення дискусії можливість змінити власну точку зору. Взагалі застосування діалогу як методу під час навчання стимулює творчий процес студентів [3, с. 10].

Групова творчість та колективні проекти:

Учні об’єднуються в групи для розв’язання творчих завдань або створення музичних проектів. Це сприяє розвитку комунікативних навичок, взаємодії та виявленню індивідуальних та групових талантів. Групове створення музичних композицій, ансамблів, аранжування та інші колективні творчі завдання.

Менторство та взаємний обмін досвідом:

Старші учні або ті, хто вже має досвід в музичному навчанні, можуть виступати менторами для молодших однокласників, допомагаючи їм у розвитку музичних здібностей та з досвідом. Молодші учні можуть отримувати поради щодо гри на інструменті, композиції чи техніки від старших товаришів.

Розвиток творчих ідей через дискусії та формування концепцій:

Вчителі сприяють обговоренню творчих ідей, що допомагає учням визначити свій музичний стиль, обирати напрямок та визначати основні концепції для творчого вираження.

Учні обговорюють та обирають напрямок своїх музичних проектів, спільно визначаючи концепції та ідеї.

Рольові ігри та сценарійна робота:

Учні можуть використовувати рольові ігри або сценарійну роботу для вираження своїх музичних ідей та емоцій через створення вистав. Учні можуть розробляти власні музичні вистави, де вони виступають в різних ролях та виражають свої творчі концепції.

Інтерактивні технології для спільного творення:

Використання цифрових інструментів та онлайн-платформ для спільного створення музики або редакції проектів. Учні можуть взаємодіяти в реальному часі через онлайн-платформи для створення та редагування музичних композицій.

Формування творчого середовища:

Створення класних або шкільних облаштувань, сприятливих для творчості, де учні мають можливість вільно виражати свої музичні ідеї. Організація креативних музичних куточків, студій чи лабораторій, де учні можуть експериментувати та творити.

Ці методи педагогіки співробітництва в музичній освіті сприяють створенню стимулюючого навчального середовища, де учні не лише отримують знання, але і активно взаємодіють, творять та виявляють свій творчий потенціал.

Педагогіка співробітництва в музичній освіті відкриває нові перспективи для розвитку та творчого самовираження учнів. Головною ідеєю цього підходу є активна участь учнів у навчальному процесі та спільна творча діяльність учнів і вчителів.

Групова творчість, колективні проекти, менторство, розвиток творчих ідей через дискусії, рольові ігри та інтерактивні технології стають не просто методами, але інструментами формування активної, креативної та відповідальної особистості. Застосування цих методів дозволяє учням виявляти свої музичні здібності, розвивати творчість та самовираження. Сприяючи взаємодії та взаєморозумінню, педагогіка співробітництва створює атмосферу, де кожен учень відчуває себе важливим членом творчого колективу.

Сучасну педагогіку, котра зорієнтована на розвиток особистості, вважають інноваційною. Проте такою вона є лише для нашої педагогічної системи, тому що в інших країнах розвиток особистих здібностей учня або ж студента вже давно є вимогою освіти [6, с. 68]

Такий підхід реалізує гуманістичні принципи, визнаючи унікальність та індивідуальність кожного учня. У цьому спільному вивченні та творенні, учитель і учень стають співтворцями музичного світу, де кожен має можливість розвивати свій талант, долучати свій голос та відкривати нові горизонти музичного мистецтва. Такий підхід до музичної освіти стає не лише шляхом передачі знань, але і шляхом формування музичної особистості, готової до самовираження та творчого розвитку в мистецькому світі.

Література:

1. Гавриловец К. В. Гуманістичне виховання в школі. Мн.: Полум'я, 2000. 128 с.

2. Баклаженко Є. В. Реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до співробітництва з учнями. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2015. 165 с.

3. Калошин В. Педагогіка співробітництва: необхідність, сутність, практика. Учительський журнал on-line С. 1-25. веб-сайт. URL: http://teacherjournal.in.ua/rozrobky/pedahohika-spivrobitnytstva-neobkhidnist-sutnist-praktyka

4. Прокопів Л. Інноваційні технології навчання і виховання у ВНЗ : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2017. 166 с.

5. Гуреева Л. В., Козьміна Н. А. Особистісно орієнтований підхід та технологія навчання у співпраці. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасна освіта: методологія, теорія, практика». Київ: НТУУ «КПІ», 2015. URL: http://www.kamts1.kpi.ua/sites/default/files/fiies/gureeva_ kozmina_osobystisno.pdf

6. Пінчук Л. М. Навчання в співробітництві як ефективна педагогічна технологія у викладанні англійської мови як другої іноземної. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2012. №1(17). С. 68.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПРИКЛАДІ СПОРТІВНОЇ ГІМНАСТИКИ

Артур Станєв
студент 2 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – ст.викл. Рубан А.К.

У сучасному суспільстві висуваються високі вимоги до фізичного розвитку особистості. Це пов'язано з великими фізичними та психічними навантаженнями, яких зазнають люди в повсякденному житті та на виробництві. Всі ці вимоги висуваються і до випускників закладаів загальної середньої освіти.

Іідповідно до існуючих освітніх стандартів і розроблених на їхн основі програм з предмета «Фізична культура» формами фізичного виховання в основній школі є уроки фізичної культури, фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня, спортивні змагання та свята, заняття в спортивних секціях і гуртках і самостійні заняття фізичними вправами. Уроки фізичної культури підрозділяють на три типи: з освітньо-пізнавальним спрямуванням, з освітньо-навчальним напрямом і з навчальним спрямуванням [2, с. 46].

Необхідність дослідження в цьому напрямі полягає в тому, що заняття в шкільних спортивних гуртках і секціях мають для учнів набагато більшу привабливість, ніж звичайний урок фізичної культури, і мають дуже високий освітній потенціал.

Одним із видів спорту, який можна успішно культивувати в середній школі, є спортивна гімнастика. Вона дає змогу вдосконалити рухові здібності учнів, гармонійно розвинути всі групи м'язів, зміцнити здоров'я [4, с. 23].

Для успішного здійснення майбутнім учителем фізичної культури тренерської діяльності необхідна його цілеспрямована підготовка на факультеті фізичної культури педагогічного вишу [1, с. 78]. Основною навчальною дисципліною, яка готує майбутніх учителів фізичної культури до тренерської діяльності, є курси «Теорія та методика фізичного виховання» і «Теорія і методика спортивного тренування».

Незважаючи на те, що процес підготовки студентів педагогічного вишу до професійної діяльності у сфері фізичної культури загалом теоретично обґрунтований та успішно здійснюється, виникає низка суперечностей, які ускладнюють його ефективну реалізацію за окремими напрямами [3, с.5 8]. Аналіз теорії та практики професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до тренерської діяльності дав змогу виявити такі суперечності:

- між затребуваністю вчителів фізичної культури, здатних здійснювати тренерську діяльність, і недостатнім рівнем їхньої фахової підготовки для здійснення цього виду педагогічної діяльності;
- між необхідністю підготовки майбутніх учителів фізичної культури до тренерської діяльності та відсутністю відповідної науково обґрунтованої моделі.

Зазначені суперечності визначили проблему нашого дослідження, яка полягає у виявленні можливостей удосконалення підготовки майбутнього вчителя до тренерської діяльності в освітньому процесі факультету фізичної культури. Розв'язання цієї проблеми стало метою дослідження, а предметом дослідження – підготовка майбутніх учителів фізичної культури до тренерської діяльності в освітньому процесі педагогічного вишу.

Дослідження проводилося з 2022 по 2023 рік на базі педагогічного факультету, кафедри фізичного виховання, спорту та здоровя людини Ізмаїльського державного гуманітарного університету (далі – ІДГУ) і низки шкіл м. Ізмаїл та Ізмаїльського району Одеської області, де студенти ІДГУ проходили педагогічну практику. На різних етапах експерименту в ньому взяли

участь студенти 2-4 курсів зазначеного факультету 50 осіб (25 осіб контрольної та 25 осіб експериментальної групи).

Під час дослідження нами було отримано такі результати:

1. Виявлено специфіку, структуру та функції тренерської діяльності вчителя фізичної культури в сучасній загальноосвітній школі.

Специфіка тренерської діяльності вчителя фізичної культури виявляється в тому, що він формує в учнів уявлення про вид спорту, стійку позитивну мотивацію до занять фізичною культурою та досвід змагальної діяльності; первинні навички спортивного тренування; розвиває рухові навички та здібності учнів до рівня вищого, ніж на уроках фізичної культури; зміцнює фізичне й психічне здоров'я учнів у процесі занять обраним видом спорту; сприяє формуванню соціально значущих якостей та навичок, а також сприяє формуванню соціально значущих якостей.

Тренерська діяльність учителя фізичної культури складається з пізнавально-творчого, проєктувально-діагностичного, організаційного, інформаційно-комунікаційного та аналітичного компонентів. Пізнавально-творчий компонент реалізується через навчальну, пізнавальну, дослідницьку, творчу функції. Проєктувально-діагностичний компонент реалізується через діагностичну, прогностичну, проєктувальну та моделювальну функції, організаційний компонент реалізується через організаційну, управлінську, контролювальну та спрямовувальну функції. Інформаційно-комунікаційний компонент реалізується через інформаційну, комунікаційну, перцептивну, інтерактивну, сугестивну та стимулювальну функції. аналітичний компонент реалізується через оцінювальну, аналітичну та коригувальну функції. спільною для всіх компонентів тренерської діяльності є рефлексивна функція.

2. Визначено показники та рівні готовності майбутнього вчителя фізичної культури до тренерської діяльності.

Показники сформованості пізнавально-творчого компонента тренерської діяльності: 1. система загальнопедагогічних і спеціальних тренерських знань; 2. сформована мотивація до навчально-пізнавальної діяльності; 3. ціннісне ставлення до професійної діяльності; здатність до професійної творчості.

Показники сформованості проєктувально-діагностичного компонента тренерської діяльності: 1. уміння здійснювати спортивно-педагогічну діагностику; 2. уміння конструювати та моделювати навчально-тренувальний процес (далі – НТП) залежно від рівня підготовленості юних спортсменів.

Показники сформованості організаційного компонента тренерської діяльності: 1. уміння організувати навчально-тренувальний процес; 2. володіння спортивно-педагогічними технологіями.

Показники сформованості інформаційно-комунікаційного компонента тренерської діяльності: 1. уміння дидактично опрацьовувати навчальний матеріал; 2. володіння різними стилями педагогічного спілкування та взаємодії; 3. володіння методами виховання та навчання; володіння методами спортивного тренування.

Показники сформованості аналітичного компонента тренерської діяльності: 1. наявність адекватної професійної оцінки та самооцінки, уміння виявити та усунути допущені помилки; 2. володіння наявними способами та прийомами оцінки досягнутих результатів.

На основі зазначених підходів до оцінювання кваліфікації тренера було визначено чотири рівні готовності майбутнього вчителя фізичної культури до тренерської діяльності.

Початковий рівень (рівень допрофесійних уявлень) характеризується тим, що студенти не усвідомлюють специфіку тренерської діяльності вчителя фізичної культури; мотивація на здійснення тренерської діяльності є нестійкою; знання й уміння, необхідні для здійснення тренерської діяльності, мають фрагментарний характер.

Базовий рівень виявляється в усвідомленні студентами специфіки тренерської діяльності вчителя фізичної культури, сформованої мотивації на здійснення тренерської діяльності; студенти володіють мінімально необхідним обсягом знань та умінь, які дають змогу здійснювати тренерську діяльність у загальноосвітній школі.

Оптимальний рівень характеризується усвідомленням та осмисленням цілей і завдань тренерської діяльності вчителя фізичної культури, стійкою позитивною мотивацією на здійснення тренерської діяльності; наявні знання та вміння дають змогу здійснювати тренерську діяльність з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів.

Високий рівень характеризується глибоким усвідомленням і творчим переосмисленням цілей і завдань тренерської діяльності вчителя фізичної культури; широким тренерським світоглядом, яскраво вираженим ціннісним ставленням до тренерської діяльності; наявні знання й уміння дають змогу здійснювати тренерську діяльність на особистісно орієнтованому рівні, досягати високих професійних результатів.

3. Розроблено модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до тренерської діяльності.

Педагогічний експеримент з перевірки ефективності розробленої моделі та педагогічних умов її реалізації здійснювався у чотири етапи. на етапі констатувального експерименту було скомплектовано контрольну (КГ) та експериментальну групи (ЕГ); здійснено первинну діагностику та визначено рівень готовності студентів обох груп до тренерської діяльності на початковому етапі навчання. Отримані результати не засвідчили суттєвих відмінностей у рівні готовності до тренерської діяльності студентів, які входили до контрольної та експериментальної груп. Усі студенти контрольної та експериментальної груп перебували на вихідному рівні готовності до тренерської діяльності. Формувальний експеримент проходив у три етапи. студенти КГ займалися за традиційною програмою і методикою. В ЕГ реалізовувалася авторська модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до тренерської діяльності.

На першому етапі студенти отримували початкові уявлення про тренерську діяльність на лекційних і семінарських заняттях, брали участь у НТП зі спортивної гімнастики як спостерігачі. Теми, які студенти вивчали в експериментальній групі на курсах «Теорія та методика фізичного виховання», «Теорія і методика спортивного тренування», логічно та змістовно поєднувалися з темами, які вивчались із предметів психолого-педагогічного та медико-біологічного циклів, циклів предметної підготовки та спортивних дисциплін. у результаті використання в навчальному процесі бінарних занять у студентів.

На другому етапі студенти набували базових тренерських знань, умінь і навичок. одночасно розв’язувалося завдання з формування ціннісного ставлення до тренерської діяльності. В експериментальній групі освітні завдання розв’язувалися переважно в процесі педагогічної практики. виступаючи в ролі тренерів, студенти ЕГ, об’єднані в мікрогрупи, готували та проводили фрагменти навчально-тренувальних занять під керівництвом викладача. Здійснюючи реальну тренерську діяльність, студенти набували досвіду професійної творчості, в повному обсязі використовували засоби гімнастики (стройові вправи, вправи в русі, загальнорозвиваючі вправи, вправи на снарядах гімнастичного багатоборства, акробатичні вправи, прикладні вправи), а також елементи спортивних і рухливих ігор для ефективного розв’язання навчально-тренувальних завдань. Для підвищення ефективності процесу навчання викладачі спільно зі студентами розробляли індивідуалізовану професійно-освітню траєкторію для кожного студента з урахуванням стилю, якому він надає перевагу.

Активно використовувалися елементи взаємного навчання та рейтингова система оцінювання поточних результатів. У підсумку на другому етапі навчання студенти набули та закріпили базові тренерські знання, уміння та навички, опанували техніку та методику навчання вправ, що відповідають нормативам масових розрядів. Для формування ціннісного ставлення до тренерської діяльності викладачі сприяли створенню ситуацій успіху для кожного студента в процесі навчання. Наприкінці другого етапу навчання студенти мали оволодіти технікою та методикою навчання гімнастичних вправ, що відповідають нормативам масових розрядів, і навчитися здійснювати навчально-тренувальний процес у різновікових групах з урахуванням різного рівня фізичного та психічного розвитку учнів.

На третьому етапі студенти поглиблювали професійні знання, а також удосконалювали тренерські вміння та навички. Процес навчання був побудований у такий спосіб, щоб студенти експериментальної групи якомога усвідомлено і самостійно конструювали і моделювали навчально-тренувальний процес. А це вимагало від них значних інтелектуальних зусиль і ефективної теоретичної підготовки. Студенти ЕГ у процесі педагогічної практики проводили тренувальні заняття з учнями індивідуально. Здійснюючи тренерську роботу з учнями на педагогічній практиці у школі, студенти мали змогу перенести набутий у виші досвід тренерської діяльності на навчання в школі.

Психолого-педагогічна та методична підтримка надавалася студентам викладачами-методистами та вчителями школи. У результаті більшості студентів експериментальної групи сформувався позитивний тренерський досвід, сформувалися професійні вміння і навички, закріпилося ціннісне ставлення до тренерської діяльності.

Унаслідок впровадження моделі підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до тренерської діяльності та дотримання педагогічних умов її реалізації були отримані результати, представлені у таблиці 1. На оптимальний і високий рівень готовності в КГ вийшли 41% студентів, ЕГ – 58%. Отримані результати підтверджують ефективність розробленої моделі та свідчать про доцільність її використання в освітньому процесі факультетів фізичної культури педагогічних вишів.

Таблиця 1

Рівень готовності студентів кг та Ег до тренерської діяльності на завершальному етапі навчання

Показник компонента	Кількість студентів на рівні готовності (%)					
	базовий		оптимальний		високий	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Пізнавально-творчий	58	24	35	51	7	25
Проєктувально-діагностичний	87	88	13	9	0	3
Організаційний	52	36	38	51	10	13
Інформаційно-комунікаційний	59	18	37	70	4	12
аналітико-рефлексивний	41	46	45	46	14	8
Середній показник	59	42	34	46	7	12

У результаті реалізації моделі у студентів ЕГ порівняно зі студентами КГ найбільш успішно сформувалися пізнавально-творчий, інформаційно-комунікаційний та організаційний компоненти тренерської діяльності. Цих результатів вдалося досягти за рахунок послідовної реалізації міжпредметних зв’язків у викладанні теоретичних дисциплін, особистісно орієнтованого підходу до освітнього процесу, а також за рахунок удосконалення організації та змісту педагогічної практики.

В той же час не вдалося досягти помітних відмінностей у рівні сформованості проектировочно-діагностичного та аналітико-рефлексивного компонентів тренерської діяльності у контрольній та експериментальній групах. Одна з можливих причин низьких результатів в експериментальній групі за аналізованими показниками полягає в тому, що протягом педагогічної практики студенти не встигають накопичити тренерський досвід, достатній для успішного проєктування навчально-тренувального процесу на тривалий термін (наприклад, на навчальний рік), прогнозування можливих труднощів та об’єктивної оцінки отриманих результатів.

Крім того, стає очевидною необхідність розвивати аналітичні та рефлексивні здібності студентів не лише у процесі педагогічної практики, а й у ході вивчення теоретичних дисциплін протягом усього періоду навчання у ВНЗ. Для цього необхідно підвищити роль частково пошукового та дослідницького методів навчання, використовувати проєктні технології,

аналізувати різноманітні психолого-педагогічні ситуації, що відображають різні аспекти навчально-тренувального процесу.

Достовірність одержаних результатів підтверджується методами математичної статистики. Статистично встановлено достовірність відмінностей у вигляді порівняння результатів підсумкової діагностики з допомогою $\chi 2$-критерію Пірсона. Емпіричне значення критерію дорівнюватиме: $\chi 2 = 6$ ($\rho \leq 0{,}05$) за ступенем свободи $\nu=2$.

Можна констатувати наявність достовірних відмінностей ($\rho \leq 0{,}05$) щодо розподілу показників сформованості готовності до тренерської діяльності у студентів контрольної та експериментальної груп. Таким чином, висунута гіпотеза про достовірний вплив розробленої моделі на підвищення якості готовності майбутніх вчителів фізичної культури до тренерської діяльності набула свого статистичного підтвердження.

У процесі експерименту також вдалося довести необхідність дотримання ряду педагогічних умов, що забезпечують успішну реалізацію запропонованої моделі. Найважливішими з цих умов виявилися такі:

– інтеграція навчальних дисциплін та встановлення міжпредметних зв'язків;

– максимальне використання освітніх можливостей елементів тренерської роботи студентів з учнями у рамках педагогічної практики;

– використання елементів взаємного навчання, рейтингової системи оцінки освітніх результатів;

– вибудовування індивідуалізованої освітньої траєкторії для кожного студента з урахуванням його особистісних особливостей, рівня фізичного розвитку, спортивної підготовки та спрямованості на спортивно-педагогічну діяльність.

Література

1. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика. Черкаси. ЧНУ ім. Б. Хмельницького. 2020. 552 с.

2. Горюк П. І. Компетентнісний підхід як основа професійної підготовки тренера. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 4. С. 46–56.

3. Лаврентьєв О. М. Формування моделі професійної підготовки тренера з обраного виду спорту. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2021. Вип. 5 (136). С. 58–61.

4. Сергієнко В. М. Фізкультурно-спортивна діяльність тренера з виду спорту. Суми. Сумський державний університет. 2022. 184 с.

СТЕРЕОТИПИ ЩОДО ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ

Анна Супрун
студентка 3 курсу педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Запорожченко О.В.

Одним із сучасних позитивних світових процесів є гуманізація суспільного життя, яка полягає, наприклад, у боротьбі з різними типами дискримінації: расовою, статевою, національною, релігійною, віковою, осіб з інвалідністю тощо. На жаль, цей процес триває досить повільно, а значна кількість людей ще не готова усвідомити та визнати такі зміни, зокрема, гострою проблемою залишається негативне ставлення до осіб з порушеннями фізичного та (або) психічного розвитку, що відображається в існуванні багатьох стереотипів. Отже, тема є актуальною для вивчення.

Значний внесок у дослідження проблеми інтеграції у суспільство людей з інвалідністю зробили такі науковці, як: А. Колупаєва, Г. Гаврюшенко, І. Бондар, І. Ярмощук, Н. Найда, Н. Софій, О. Богуцький, С. Бандура, С. Богданов, С. Миронова, Ю. Краснов, – а особливості

психофізичного розвитку таких осіб вивчали Б. Зейгарник, І. Кон, Л. Божович, Л. Виготський, О. Кисляк та інші.

Метою статті є висвітлення еволюції поглядів на ставлення до людей з інвалідністю, розгляд стереотипів щодо таких осіб та опис шляхів їх подолання.

Почнемо з визначення поняття «особа з інвалідністю». Згідно з Конвенцією про права осіб з інвалідністю (2006 р.), це люди «зі стійкими фізичними, психічними, інтелектуальними або сенсорними порушеннями, які при взаємодії з різними бар'єрами можуть заважати їхній повній та ефективній участі в житті суспільства нарівні з іншими» [1].

Тепер звернемося до історії та проаналізуємо еволюцію поглядів на ставлення до осіб з інвалідністю. Загалом, В. Липа виділив 5 періодів, які відображають зміни суспільної думки щодо таких людей, які тісно пов'язані із становленням та формуванням системи освіти дітей з відхиленнями у розвитку:

1) «Від агресії та нетерпимості до усвідомлення необхідності піклування» про осіб з порушеннями психофізичного розвитку (IX–VIII ст. до н.е. – XII ст.). Цей етап характеризується різким неприйняттям людей з інвалідністю. В античні часи таких осіб вважали неповноцінними, недієздатними, навіть небезпечними для суспільства [2, с. 42]. Такі ж погляди відстоювало багато тогочасних філософів. Наприклад, давньогрецький мислитель Арістотель засвідчував, що «нехай в силі буде той закон, що жодної каліки-дитини годувати не варто», а філософ Давнього Риму Сенека обстоював таку думку: «Ми вбиваємо калік і топимо дітей, які народжуються слабкими й потворними. Ми вчиняємо так не через гнів та досаду, а керуючись правилами розуму: відділяти неприродне від здорового». Саме це твердження стало однією з основ Римського права щодо людей з інвалідністю [3, с. 10]. З появою християнства деякі люди вже більш гуманно ставилися до таких осіб. Зокрема, «у IV – V ст. зафіксовані факти турботи християнських послідовників про людей з розумовою відсталістю (Єпископ Миколай, Лінія), сліпих (св. Лімпеус, Сирія)», а у Київській Русі створювалися лікарні при монастирях для осіб з відхиленнями у розвитку. Але в той же час у Середньовіччі існувало багато забобон та упереджень щодо цієї групи людей [4, с. 21-22];

2) «Від піклування до усвідомлення можливості навчання» частини дітей з порушеннями психофізичного розвитку (XII ст. – 70–80 рр. XVIII ст.). Загалом, суспільна думка щодо осіб з інвалідністю не змінилася, проте вже були спроби індивідуального навчання дітей представників знаті із сенсорними порушеннями, що мали значні успіхи [2, с. 43]. Такі спроби призвели до формування передумов створення спеціальних навчальних закладів. Умовною межею цього періоду є відкриття у Франції спеціальних шкіл для глухонімих і сліпих (1770-1774 рр.) [3, с. 10].

3) Від усвідомлення можливості до переконання в необхідності навчання дітей з порушеннями зору, слуху та з розумовою відсталістю, а також визнання права цієї категорії дітей на освіту (70–80 рр. XVIII ст. – поч. XX ст.). Саме в цьому періоді під впливом ідей мислителів Ренесансу та Просвітництва відбувався перегляд поглядів суспільства та держави на осіб з інвалідністю. Зокрема, були спроби спільного навчання дітей з нормальним та порушеним розвитком, проте переважаючими були сегрегаційні установки щодо людей з інвалідністю [2; 3].

4) Від розуміння необхідності навчання дітей з порушеннями зору, слуху та з розумовою відсталістю до усвідомлення важливості навчання всіх дітей з відхиленнями в розвитку (поч. XX ст. – 70-ті рр. XX ст.). У цьому періоді продовжувалася гуманізація поглядів на ставлення до осіб з інвалідністю та розвивалася законодавча база і структура спеціальної освіти [2; 3].

5) «Від рівних прав до рівних можливостей» [2, с. 44], від сегрегації до інтеграції та інклюзії (70-ті рр. XX ст. – наш час). Саме з 70-років XX ст. у багатьох країнах світу «формується нова культурно-історична норма – повага до відмінностей між людьми», відбуваються процеси протистояння дискримінації за будь-якою ознакою. Таким чином, парадигма «повноцінна більшість» – «неповноцінна меншість» змінилася на «єдину спільноту, яка включає і людей з певними проблемами» [3, с. 13]. Як наслідок, кожна людина тепер є

цінною та невід'ємною частиною суспільства та має сприйматися як унікальна особистість, якій притаманні певні сильні сторони, позитивні якості, здібності, інтереси, потреби тощо. Проте, насправді, як зазначалося вище, багато людей ще не готові прийняти та без упередження ставитися до осіб з інвалідністю, про що свідчить існування значної кількості стереотипів.

Взагалі, стереотипи – це одна зі складових суспільної думки; «процес приписування схожих характеристик всім членам якоїсь соціальної групи чи спільності без достатньої усвідомленості можливих між ними відмінностей» [5, с. 296]. На нашу думку, стереотипи переважно мають негативне значення та здійснюють руйнівний вплив на свідомість та життя людей, адже характеризуються шаблонністю мислення, приписують стандартні, часто хибні ознаки всім членам певної групи осіб, а значить, обмежують можливість об'єктивного погляду на особистість та звернення уваги саме на позитивні її якості. Стереотипи в певній мірі відображають суспільні цінності, або, навпаки, їх відсутність [6, с. 302].

Тепер наведемо поширені стереотипи щодо осіб з інвалідністю та спростуємо їх:

1. «Особи з порушеним розвитком передусім є об'єктами благодійності». Ця думка є однією з найпоширеніших у свідомості людей. Вважається, що особи з інвалідністю потребують постійної допомоги та опіки, нічого не можуть робити самостійно. Насправді, вони цілком самостійні та можуть бути незалежними від інших, адже у них відсутність або порушення певної функції компенсується більшим розвиненням збереженої. Наприклад, у людини з порушенням зору добре розвинені слухові та тактильні відчуття, які замінюють зір. Допомоги особи з інвалідністю потребують лише в деяких ситуаціях залежно від ступеня порушення [7, с. 47];

2. «Осіб з порушеним розвитком слід лікувати, а навчання є для них неважливим». Так, багато людей з інвалідністю потребують лікування, але саме навчання у поєднанні з корекцією є стимулюючим фактором розвитку психічних пізнавальних процесів, подолання недоліків емоційно-вольової сфери, формування особистості дитини, адаптації до суспільства та соціалізації. Л. Виготський наголошував на тому, що інвалідність, перш за все, є соціальною проблемою і що соціальний чинник є провідним у корекції розвитку [7, с. 47];

3. «Діти з порушеннями психофізичного розвитку народжуються тільки у неблагополучних сім'ях». Цей стереотип більше поширений у пострадянських країнах через те, що радянська політика активно пропагувала думку, що «у «правильних» громадян не може бути «поганих» дітей» [7, с. 47-48]; Насправді, дитина з відхиленнями в розвитку може народитися і в цілком благополучній родині та у здорових батьків, а причинами виникнення порушення може бути генетичний фактор, інфекційні захворювання матері під час вагітності, затяжні пологи, несприятливі умови навколишнього природного середовища тощо;

4. «Усі особи з інвалідністю неповносправні, не дають користі суспільству, є для нього тягарем». Ця думка була поширеною ще в часи Античності та Середньовіччя, коли вважалося, що такі люди є непотрібними та неповноцінними [7, с. 48]. Проте Л. Виготський зазначав, що «величезна помилка – споглядання на дитячу ненормальність лише як на хворобу. Це привело нашу теорію і практику до небезпечних помилок. Ми ретельно вивчаємо краплини дефекту, ті золотники хвороби, які зустрічаються у ненормальних дітей… і не помічаємо тих пудів здоров'я, які закладені в дитячому організмі, на який би дефект він не страждав» [3, с. 41]. Отже, кожна людина має певні сильні сторони та здібності, на які в першу чергу слід звертати увагу, а не на порушення. Взагалі, у світі є багато осіб з інвалідністю, які довели, що за допомогою сили духу можливо реалізувати свій потенціал, незважаючи на інвалідність, адже саме духовність робить людину людиною. Наприклад, Н. Вуйчич народився без рук та ніг, але став письменником, меценатом та християнським проповідником; С. Гокінг мав захворювання мотонейронів, бічний аміотрофічний склероз, але це не завадило йому стати визначним фізиком-теоретиком, космологом та письменником; Г. Келлер у дитинстві перенесла захворювання, яке лікарі охарактеризували як «гостру закупорку судин шлунка й головного мозку», внаслідок чого втратила зір та слух, але змогла стати письменницею, політичною діячкою та викладачкою тощо;

5. «Слід застосовувати евтаназію для осіб, які народились із порушеннями» або мають невиліковну хворобу. Такий погляд був поширений в античні часи. Наприклад, це було нормою життя у Спарті, де скидали зі скелі дітей, які народилися з відхиленнями у розвитку [7, с. 48]. У наш час багато людей розглядають евтаназію як прояв милосердя та спосіб припинення страждань таких осіб, проте, на нашу думку, це є антигуманним і порушує природне право людини на життя. Зокрема, австрійський філософ В. Франкл наголошував на тому, що страждання є невід'ємною частиною життя і воно дає можливість особистості стати духовно сильнішою [8];

6. «Порушення можуть запозичити діти з типовим розвитком». Дуже часто такий страх відчувають батьки і не дозволяють своїм дітям, наприклад, на дитячому майданчику навіть наближатися до дітей з відхиленнями у розвитку та спілкуватися і гратися з ними. Проте цей страх є зовсім невиправданим, «адже порушення слуху, зору, опорно-рухового апарату, мовлення, інтелекту» не передаються від людини до людини [7, с. 50];

7. «Діти з психофізичними порушеннями повинні навчатись у спеціальних закладах, тому що там їм буде краще». Насправді, це не завжди так. Слідування цьому стереотипу призводить до ізоляції таких дітей від соціуму та суспільного життя. Таким чином, вони опиняються в умовах, які не дозволяють їм всебічно та гармонійно розвиватися, соціалізуватися, пізнавати навколишній світ та людей, що ще більше затримує їх психічний розвиток та становлення особистості. Варто зазначити, що спільне навчання дітей з інвалідністю та з типовим розвитком має подвійну користь: для перших – це можливість адаптуватися до соціуму, що починається з маленького колективу - класу, інтегруватися у суспільні процеси, залучитися до активного спілкування з однолітками, набути комунікативних навичок, розширити свій кругозір, отримати якісну освіту відповідно до власних можливостей та здібностей, а для других – навчитися бачити у кожній особі перш за все людину, толерантно ставитися до відмінностей, працювати у команді, уникнути формування стереотипів тощо. Таке навчання має назву інклюзивне. Воно впроваджується у звичайних загальноосвітніх школах. Проте необхідно звернути увагу і на те, що й спеціальні школи є важливими для навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку. Вибір закладу освіти базується на індивідуальних можливостях дитини та залежить від ступеня порушення [7, с. 49].

Після розгляду та аналізу поширених стереотипів щодо осіб з інвалідністю, стає очевидним, що дійсно є потреба у пошуку шляхів їх подолання та виникнення підґрунтя для становлення толерантної та гуманної суспільної думки. Наведемо декілька таких шляхів:

1) На законодавчому рівні повинні захищатися права осіб з інвалідністю, зокрема, не мають допускатися дискримінаційні настрої щодо таких людей, мають бути створені гідні умови для життя, виплачуватися соціальне забезпечення тощо. В нашій країні права цієї групи осіб захищаються Конституцією України, Законом України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (1991 р.), Законом України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2005 р.) тощо. Варто відзначити, що «згідно із Законом № 2249-VIII від 19.12.2017 слова "інвалід", "дитина-інвалід" та "інвалід з дитинства" в усіх відмінках і числах замінено відповідно словами "особа з інвалідністю", "дитина з інвалідністю" та "особа з інвалідністю з дитинства" у відповідному відмінку і числі» [9]. На нашу думку, такі зміни є доречними, адже використовуючи таку термінологію, ми робимо акцент на тому, що перед нами, перш за все, така ж сама людина, як і ми, а тільки потім звертаємо увагу на її інвалідність;

2) Подолання стереотипів щодо осіб з інвалідністю можливе за допомогою засобів масової інформації, які відіграють значну роль у формування суспільної думки. Насамперед, важливо використовувати коректну термінологію. Наприклад, не варто вживати вислів «людина з обмеженими можливостями», адже можливості кожного нас певним чином обмежені. Також не гуманним є слово «душевнохворий», замість нього краще використовувати «людина з ментальними порушеннями». Тобто на перше місце слід ставити саме людину, а тільки потім її інвалідність. Взагалі, головними задачами ЗМІ щодо подолання

упередженого ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку є об'єктивне та позитивне зображення їх та їхнього життя. Для цього необхідно [10]:

- «переносити дискусії на теми інвалідності на політичну арену, щоб продемонструвати, що питання інвалідності не є табу» [10];
- «показувати людей з інвалідністю як компетентних фахівців з будь-яких питань (а не тільки з інвалідності)» [10];
- «підтримувати розробку політики, послуг і формування середовища, яке сприяє повноцінній участі людей з інвалідністю» [10];
- розповсюджувати інформацію про те, що особи з відхиленнями у розвитку є такими ж людьми, як і кожен з нас. Вони переживають такі ж емоції та почуття, мають певні здібності, інтереси, вміння, які притаманні багатьом людям [10];
- показувати осіб з інвалідністю «у різних ролях, у взаємодії з іншими людьми, а не на самоті», тобто представляти їх як активних громадян, які роблять певний внесок у суспільне життя, а не як людей, які потребують лише опіки та допомоги [10].

3) Ефективним шляхом подолання або недопущення виникнення стереотипного типу мислення є освіта, яка є надважливою складовою становлення особистості дитини, її світогляду, цінностей, ідеалів. Таким чином, необхідно виховувати у дітей людяність, толерантність, повагу до різноманіття, навчати їх критичному та позитивному мисленню. Завдяки цьому, вдасться сформувати свідомих та гуманних особистостей, які будуть у кожній людині бачити, перш за все, людину та її сильні сторони і позитивні якості, а також будуть критично та об'єктивно оцінювати існуючі стереотипи та будь-яку іншу інформацію. Також важливою є просвітницька робота серед батьків, яка допоможе їм розвіяти страхи та міфи щодо дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Отже, ми розглянули еволюцію поглядів на ставлення до осіб з інвалідністю та з'ясували, що вона пройшла шлях від агресії та неприйняття таких людей соціумом до визнання їхньої цінності та включення у суспільне життя. Проте виявили, що існує бар'єр, який не дозволяє повністю та без упередження прийняти осіб з порушеннями психофізичного розвитку, який виявляється в існуванні багатьох стереотипів щодо цієї групи людей. Також ми запропонували та описали три можливі шляхи вирішення цієї проблеми. Це захист прав осіб з інвалідністю на законодавчому рівні, об'єктивне та позитивне зображення їхнього життя засобами масової інформації та гуманізація освітнього процесу, завдяки чому вдасться виховати свідомих громадян та сформувати гуманних особистостей.

Література:

1. Конвенція про права осіб з інвалідністю URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text

2. Колишкін О.В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта» : навч. посіб. / О. В. Колишкін. Суми: Університетська книга, 2013. 392 с.

3. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія]. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

4. Інвалідність та суспільство: навчально-методичний посібник. За заг. редакцією Байди Л.Ю., Красюкової – Еннс О.В. / Кол. авторів: Байда Л.Ю., Красюкова – Еннс О.В., Буров С.Ю., Азін В.О., Грибальський Я.В., Найда Ю.М. Київ, 2012. 216 с.

5. Психологічний словник / ред. Н.А.Побірченко, авт.-укл. В.В.Синявський, О.П. Сергєєнкова. Київ: Науковий світ, 2007. 336 с.

6. Удич М. Еволюція соціальних стереотипів щодо людей з інвалідністю в українському суспільстві. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : матеріали III Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Тернопіль, 23-24 квітня 2023 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 301-306.

7. Миронова С.П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навч.-метод. посібник. Тернопіль: Астон, 2020.176 с.

8. Франкл В. Людина у пошуках справжнього сенсу: Психолог у концтаборі. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2016. 286 с.

9. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12#Text

10. Ковальова Т. Як мас-медіа руйнують стереотипи про людей з інвалідністю URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:R3NEsCqBNlUJ:labs.journ.univ.kiev.ua/hrj/wp-content/uploads/2018/04/

ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Вікторія Тарасенко
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сич Ю.І.

Національно-патріотичне виховання – це процес формування національної свідомості, гордості за свою країну, її історію і культуру, розвитку почуття належності до нації та бажання працювати на її благо. Воно спрямоване на виховання в громадян патріотичних почуттів, поваги до своєї країни і національних цінностей, а також активного громадянського ставлення до справ держави. Національно-патріотичне виховання включає в себе вивчення традицій своєї нації, усвідомлення важливості збереження і розвитку національного спадку, а також активну участь у соціально-політичному житті країни.

Виховання національно-патріотичних цінностей здобувачів початкової освіти є одним із найважливіших завдань сучасної школи. Національна свідомість та патріотичні почуття є основою для формування громадянськості, відповідальності та активної громадянської позиції [1].

Мета національно-патріотичного виховання конкретизується через низку таких виховних завдань:

- формування національної свідомості та ідентичності у молоді, розуміння і прийняття національних цінностей і традицій;
- виховання гордості за свою країну, її історію, культуру та досягнення;
- розвиток патріотичних почуттів і почуття відповідальності перед країною та суспільством;
- виховання громадянської активності, участі у громадських справах та захисту національних інтересів;
- залучення до патріотичних заходів, свят та обрядів, які сприяють формуванню національної самосвідомості;
- поширення та підтримка української мови та культури;
- виховання поваги до власного народу та інших народів, толерантності та розуміння різних культурних традицій;
- розвиток громадянських якостей, таких як відповідальність, чесність, солідарність та справедливість;
- формування активної громадянської позиції, готовності до захисту своєї країни та участі у її розвитку;
- виховання любові до природи та довкілля, бережливого ставлення до природних ресурсів своєї країни;
- сприяння розвитку національного господарства та підтримка вітчизняного виробництва;
- формування позитивного ставлення до власної країни та бажання працювати на її процвітання і майбутнє.

Враховуючи вищезазначені завдання, можна зауважити, що одним зі способів виховання національно-патріотичних цінностей є вивчення історії своєї країни. Уже з молодшого шкільного віку діти повинні знати про подвиги національних героїв, важливі

історичні події та вклад своєї країни в світову культуру та розвиток. Вивчення історії допомагає формувати почуття гордості за свою країну, розуміння важливості захисту її незалежності та суверенітету[2].

Крім того, важливим елементом виховання національно-патріотичних цінностей є формування поваги до своєї мови, культури та традицій. Діти повинні розуміти, що їхня рідна мова є важливим елементом національної ідентичності. Вивчення рідної мови та літератури, проведення тематичних заходів та свят допомагають залучити дітей до своєї національної культурної спадщини.

Однак, виховання національно-патріотичних цінностей не має обмежуватися тільки вивченням історії та культури. Важливо також розвивати в дітей почуття патріотизму та любові до своєї країни через практичні дії. Важлива роль у цьому відводиться позашкільним заходам та проектам, які спрямовані на виховання національної гордості та відповідальності [3]. Наприклад, участь у благодійних акціях, спільних проектах з іншими школами, волонтерська діяльність – все це сприяє формуванню національно-патріотичних цінностей.

Також не менш важливим аспектом виховання національно-патріотичних цінностей є формування почуття поваги до інших націй та культур. Діти повинні розуміти, що наша країна є багатонаціональною та багатокультурною, і це є багатством. Вивчення культур інших народів, проведення міжнародних проектів та обмінів сприяє розширенню світогляду та вихованню толерантності.

Основні принципи національного виховання включають:

1. Патріотизм. Виховання почуття любові та прив'язаності до своєї країни, розуміння її історії, культури, традицій і цінностей.

2. Громадянськість. Виховання відповідальності та активної участі у суспільному житті, поваги до прав і свобод інших громадян, розуміння своїх обов'язків і обов'язків як громадянина.

3. Толерантність. Виховання поваги до різних національностей, культур і релігій, розуміння та прийняття різноманітності як природної і невід'ємної частини сучасного суспільства.

4. Самопізнання. Виховання у дітей і молоді розуміння своєї ідентичності, національної приналежності, цінностей і потенціалу, а також розвиток особистісних якостей і вмінь.

5. Історична пам'ять. Виховання знання і розуміння історії своєї країни, важливих подій і постатей, які сформували національну ідентичність і цінності.

6. Розвиток культури. Виховання цінностей і естетичних смаків, розуміння і поваги до національної культури, літератури, мистецтва, музики і традицій.

7. Гармонійний розвиток. Виховання фізичного, інтелектуального, соціального і морального розвитку дітей і молоді, їх здоров'я і самопочуття.

Ці принципи національного виховання допомагають формувати громадян, які розуміють і цінують свою країну, готові допомагати їй у розвитку і захисті, і активно сприяють побудові справедливого і процвітаючого суспільства.

Отже, визначимо деякі підходи та методи, що можуть бути використані для виховання національно-патріотичних цінностей молодших школярів:

1. Культурне виховання. Вивчення історії, традицій, культури та мови своєї країни. Це може бути організація екскурсій, вивчення національних обрядів та свят, ознайомлення з видатними постатями та подіями в історії країни.

2. Патріотичні заходи. Організація шкільних заходів, присвячених національним святам, дням пам'яті, військовим подіям. Це можуть бути виставки, конкурси, лекції, концерти або спеціальні уроки.

3. Вивчення символіки. Пояснення значення національних символів: прапора, герба, гімну. Розуміння та повага до цих символів сприяють формуванню національної свідомості.

4. Громадянська відповідальність. Виховання у дітей поваги до прав людини, толерантності, участь у благодійних заходах, допомога людям в потребі.

5. Ігрові форми. Використання ігрових методів для ознайомлення з історією, культурою та традиціями країни. Граючи, діти легше вбирають нові знання та цінності.

6. Сімейна взаємодія. Залучення батьків до процесу формування національно-патріотичних цінностей, проведення спільних заходів, обговорення вдома важливих подій та традицій.

Всі ці підходи та методи допомагають дітям розвивати повагу до власної культури, ідентичності та відчуття належності до своєї країни.

Таким чином, мета патріотичного виховання у молодших школярів полягає в формуванні у них почуття любові та поваги до своєї країни, її культури, історії та традицій. Всі ці принципи патріотичного виховання сприяють формуванню у молодших школярів позитивної національної ідентичності, активної громадянської позиції та здатності бути толерантними та взаєморозуміючими у багатонаціональному суспільстві. Виховання національно-патріотичних цінностей здобувачів початкової освіти сучасної школи – це складний та відповідальний процес, який передбачає розуміння історії та культури своєї країни, формування гордості та відповідальності за батьківщину, повагу до інших культур та традицій. Вчитель має грати ключову роль у формуванні національно-патріотичних цінностей у дітей, демонструючи свою гордість за Україну та привчаючи їх бути відповідальними громадянами. Все це сприяє формуванню національної свідомості та патріотизму молодших школярів.

Література:

1. Вишняк М. Патріотичне виховання учнів за допомогою української мови та літератури. *Рідна школа*. 2001. № 9. С. 27-29.

2. Лящук Л. Виховання патріотів Батьківщини змалку. *Початкова школа*. 2016. №9. С.49-50.

3. Виховання громадянина: Сутність громадянського виховання / П. Ігнатенко, В. Поплужний, Н. Косарєва, Л. Крицька. *Шкільна бібліотека*. 2003. № 8. С. 3-19.

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Віталіна Тітова
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мірошніченко О.В.

Ми живемо у неймовірному світі, що дуже швидко змінюється. Ці зміни стосуються усього нашого життя: техніки, що нас оточує, політики, яку проводять світові держави, цінностей, на які орієнтуються люди, а також навчання, а особливо ставлення учнів до нього. Наше життя стало безперервним та неочікуваним процесом змін та адаптації для учнів. Одним із цікавих процесів нашого життя стали саме інтерактивні технології. Інтерактивні технології дозволяють розв’язати одразу кілька завдань вчителя: розвивають вміння та навички правильно комунікувати один з одним, допомагають встановити емоційний стан учнів у школі, забезпечують мораль виховання, оскільки змушені учні працювати в команді, групі та з колективом, прислухатися до думки кожного та вміло відповідати на поставлені запитання однолітків або вчителів. Використання інтерактиву знімає нервове напруження та дуже впливає на емоційний стан. Під час використання інтерактивних технологій учні свідомо налаштовуються на роботу та можуть показати свої здібності. Саме розв’язанню даних проблем сприяє впровадження інтерактивних технологій навчання на уроках математики. В. Сухомлинський говорив, що школа має бути не коморою знань, а середовищем думки. Тоді предмет, що його викладає вчитель, стає не кінцевою метою його діяльності, а засобом розвитку дитини [1, с. 155].

Саме в наші часи інтерактивні технології стали більш розповсюдженими. Сухомлинський писав, що «Ми маємо справу з найскладнішим, неоцінним, найдорожчим, що в житті, – з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її громадянське й інтелектуальне обличчя» [2; с. 310]. Їх використання дає змогу контролювати процес, зробити урок більш наочнішим та динамічнішим , цікавішим, також можна скоротити час на вивчення або закріплення даної

теми вивчення, змінюється рівень сприйняття матеріалу, формування комунікативних здібностей, розвиток уяви та мислення. Саме учні 1-4 класів мають наочно-образне мислення, тому їм найлегше будувати навчання за допомогою інтерактивних технологій. Можна використовувати якомога більше високоякісного демонстраційного та ілюстративного матеріалу, залучаючи не тільки зір а й усі зорові та слухові, емоційні та уявні аналізатори. Використання ІКТ на уроках математики розвиває саме математичні здібності учнів і дає змогу перейти від пояснювально- ілюстративного способу навчання до діяльнісного. За допомогою якого дитина сприймає матеріал зовсім іншим шляхом і сприяє усвідомленому засвоєнню та закріпленню знань теми. Застосування ІКТ на уроках математики в початковій школі посилює: позитивну мотивацію навчання учнів та активізує пізнавальну діяльність учнів та сприяє підвищенню якості освіти.

Інтерактивні технології – це навчання «учитель-учні». Вчитель за допомогою інтерактивних технологій налаштовує учнів свідомо сприймати матеріал. Тому у своєму викладанні, я використовую дані ІКТ: «Мікрофон», «Kahoot», «Wordwall», «Legoбудування», кросворди, метод позначки, займи позицію, ажурна пилка, liveworksheets, quizlet та інші [4]. Використання методу «Мікрофон» дає можливість кожному учневі висловити власну думку, швидко, по черзі, відповідаючи на поставлені запитання. Говорити має той учень, якому поставлено запитання. Використовується частіше всього на усному рахунку або під час заключної частини. Дуже часто використовується на уроках математики гра «Kahoot» , яка розвиває командний дух, сприяє поліпшенню, емоційного стану учнів. За допомогою даної інтерактивної технології розвивається мислення, уява та увага. В гру можна грати командою або по-одному. Також є дуже цікава гра «Wordwall», яка сприяє поліпшенню знань учнів. Використовується як під час закріплення та і вивчення даного матеріалу. Wordwall можна використовувати для створення самостійних інтерактивних вправ, які надалі роздруковуються. Метод «Ажурна пилка» дає змогу учням попрацювати разом, щоб вивчити велику кількість інформації за певний короткий проміжок часу, а також заохочувати допомагати один одному вчитися, навчаючись. Метод позначки на уроках математики використовується у тому випадку, коли учням потрібно поставити певну відповідь або позначку. Це може бути використано на усному рахунку або математичному диктанті, також під час самостійної роботи. Наприклад, галочка(v) – якщо інформація підтверджує знання та вона можливо є вірною у даному завданні, а мінус (-) – інформація, яка є хибною або суперечить знанням учнів або плюс (+) – нова інформація для читача, яка є вірною та знак питання (?) – інформація незрозуміла під час розв’язку математичних дій, яка потребує додаткового пояснення. Використання методу «Legoбудування» потрібно для того аби діти вміло комунікували один з одним, могли відтворювати дані математичні споруди або фігури, також можна використовувати на будь-якому із етапів уроку. Отже, інтерактивні технології можна відтворювати на будь-якому веб-пристрої, наприклад комп’ютері, планшеті чи телефоні, чи на інтерактивній дошці.

Отже, урок з використанням інтерактивних технологій проходять цікаво, жваво, продуктивно, знімають у дітей закомплексованість. «Учительська професія — це людинознавство, постійне проникнення у складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється...» — писав В.Сухомлинський [3, с. 84-85]. Головне , що відбувається процес навчання разом з ІКТ та відбувається розвиток творчих здібностей учнів , пізнавальних інтересів, значно зростає ефективність уроків читання та математики. Діти починають більш ефективніше рахувати та сприймати матеріал. Також виникає бажання дізнаватись щось нове далі. Взагалі, використання інтерактивних технологій – не це самоціль. Це не лише засіб створення співробітництва, порозуміння та доброзичливість, а й можливість знайти спільну мову з учителем в інших стосунках. І сучасний педагог у навчально-виховному процесі повинен намагатися вдосконалювати свою роботу, використовувати різні інтерактивні методи, форми, засоби , прийоми на уроках математики. Взагалі, існує повір’я: «Не навчайте дітей так, як навчали нас. Вони народилися в інший час». Тому вчитель має розглядати кожного учня як окрему особистість , відчувати її переживання та підтримати в певний момент на уроці математики. І саме інтерактивні технології передбачають дуже тісни взаємозв’язок вчителя з учнем.

Література:

1. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в пяти томах. Том 3 / В.О. Сухомлинський. К.: «Радянська школа», 1997. 670 с
2. Сухомлинський В. О. Сто порад учителів. К.: Радянська школа.,1988. 310 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти томах. Т. 1: Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Духовний світ школяра. К.: Радянська школа, 2006. 654 с.
4. Коломієць Н. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів.: Дис... канд. наук: Київ, 2009.

ЗАМКНУТІСТЬ У ПОВЕДІНЦІ СУЧАСНОЇ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ

Лілія Циганенко
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
Науковий керівник – проф. Кічук Н.В.

Питання різноманітних психолого-педагогічних особливостей у дітей дошкільного віку (*принципово не хочу вживати слово «відхилення»*), пов'язані з загальним соціальним напруженням, психологічною неврівноваженістю суспільства, збільшенням чисельності кризових родин вже тривалий час знаходяться в полі зору науковців відповідних галузей. За останніми дослідженнями із замкнутістю знайоме приблизно 60% всього населення нашої планети. Особливо актуалізувалась ця проблема після початку повномасштабної війни РФ проти України. Немає потреби перераховувати ті жахіття, з якими зіткнувся український народ, в тому числі й діти, які на рівні з дорослими відчули на собі психологічний та фізичний тиск війни.Це, в свою чергу,спричиняє збільшення таких педагогічних явищ серед дошкільників, як важковиховуванність, сором'язливість,капризи, страхи, гіперактивність, агресивність, замкнутість тощо. Все це робить обрану проблематику дослідження своєчасною та науково актуальною.

Однією з перешкод у формуванні особистості дитини в дошкільному віці, на думку дослідниці Н. Пихтіної, є «сором'язливість і замкнутість – негативні поведінкові прояви з нерізко вираженим характером, які ускладнюють формування базових якостей у дошкільника у мовленнєвій та соціальній сферах» [4, с. 199].

Що ж означають ці прояви поведінки, та чим відрізняється поняття «замкнутість» від «сором'язливість»?Відразу зауважимо, що єдиного визначення терміну «сором'язливість» в науковій літературі немає. Дослідники трактують сором'язливість як:«відчуття незграбності, розгубленості» (М. Гемезо), підтвердження труднощів у міжособистісному спілкуванні (В. Куніцина), наявність психологічного бар'єру (К. Платонов), «душевну недугу» (Ф. Зімбардо), гіпервразливість до соціального стресу (К. Ізард), зовнішній прояв глибинного несвідомого конфлікту (З. Фрейд) тощо. Деякі науковці вважають сором'язливість вродженою властивістю особистості, якої неможливо позбутися; інші – навпаки, наполягають на вирішальній ролі виховання у подоланні цього явища. Таким чином, ми можемо віднести сором'язливість до стану психіки людини, що проявляється у відповідних поведінкових рисах – нерішучість, напруженість, страх контакту або критики.

Замкнутість – це явище скоріше психолого-педагогічного характеру, що виявляє порушення особистісного розвитку та проявляється у відстороненні (послабленні емоційного зв'язку) від інших людей. Основні ознаки сором'язливості та замкнутості представлені в Таблиці 1.

Аналіз комунікативних здібностей та індивідуально-психологічних особливостей дитини дозволяє виділити три рівні оцінки:

- ✓ мотивація спілкування (я маю бажання спілкуватися з іншими);
- ✓ знайомство з комунікаційними навичками (я знаю, як спілкуватися з іншими);
- ✓ досвід застосування комунікаційних навичок (я вмію спілкуватися з іншими).

Таким чином, відповідаючи на поставлене питання, ми стверджуємо, що сором'язлива дитина хоче і знає, як спілкуватися, але не вміє цього робити. Замкнута дитина по всіх трьох рівнях каже «ні» – не хочу, не вмію, не знаю.

Таблиця 1

Ознаки сором'язливості та замкнутості

Ознаки сором'язливості	Ознаки замкнутості
внутрішня напруженість скутість рухів і слів боязкість невпевненість в собі нерішучість відсутність досвіду спілкування	емоційна холодність пригнічений настрій уникання товариства інших людей недовіра до людей внутрішнє зосередження на своїй особистості

При вирішенні питання подолання замкнутості дитини дошкільного віку потрібно вчасно з'ясувати причину (або групу причин) такої поведінки. Серед іншого, це можуть бути:

- ✓ складна ситуація в родині (розлучення батьків, переїзд, тривала відсутність одного з батьків, втрата близької людини тощо);
- ✓ домінуючий стиль виховання в сім'ї (авторитарний, ліберального потурання, гіперопіка, відчужений, хаотичний, демократичний);
- ✓ психологічні особливості дитини (внутрішній світ, душевна організація, бажання захистити «свої кордони»);
- ✓ індивідуальні особливості емоційної поведінки дитини (гіперактивність, інертність, флегматичність, мовчазність);
- ✓ недостатність уваги до дитини (наявність неповної сім'ї, надмірна зайнятість або відверта холодність з боку батьків, поява молодшої дитини в родині);
- ✓ сильний переляк або психотравмуюча ситуація;
- ✓ тривалий стрес, викликаний зовнішніми обставинами (психологічні та фізичні травми війни, вимушена міграція, втрата друзів та звичного способу життя);
- ✓ відсутність досвіду комунікації, соціальна некомпетентність;
- ✓ наявність негативного досвіду спілкування з однолітками або дорослими;
- ✓ фізіологічні відмінності від інших (фізичний дефект, колір шкіри, волосся, зріст);
- ✓ серйозні психологічні розлади (аутизм, депресивний розлад, социопатія, тривожний розлад особистості, шизофренія).

Дослідниця А. Луговська відносить замкнутість до неагресивних рисхарактеру, що не демонструють відкритої ворожості до людей. Форми прояву замкнутості можуть бути різноманітними: мовчазність, уникання спілкування, відчуженість, холодність [1].

Ми поділяємо тезуН. Пихтіної, що саме дошкільний вік є сенситивним періодом для формування особистості дитини, й саме в цей період можуть виникати різні негативні поведінкові та емоційні прояви, зокрема сором'язливість та замкнутість [3, с. 26].

Якщо при роботі з сором'язливою дитиною ми перш за все намагаємося допомогти їй у формуванні комунікативних вмінь, то акцентування уваги на бажанні спілкування плюс розвиток навичок комунікації – основні критерії при роботі з замкнутою дитиною дошкільного віку.

Розглянемо основні позиції, які потрібно враховувати батькам при вихованні замкнутої дитини. Залучення дитини до пасивного спілкування (розмова в її присутності з малознайомою людиною) з демонстрацією спокою та підтримки (під час розмови бажано тримати дитину за руку, обійняти).

Організація регулярних подорожей з дитиною, як у вигляді екскурсій, відвідування музеїв, театрів, виставок, так і до найближчого магазину, кафе чи парку. Як правило, працівники цих закладів першими йдуть на спілкування з дітьми, задаючи їм різні прості запитання. Під час цих подорожей необхідно залучати дитину до виконання простих дій – покупка квітка в транспорті чи музеї, замовлення товару (булочка, іграшка). Окрім цього,

раннє знайомство дитини з мистецтвом сприятиме розвитку емоційної сфери та умінню виражати свої емоції та почуття.

Підтримката розвитокмовленевих навичок: підказка слів, допомога у формулюванні питаньнезнайомій людині. Паралельно повинно йти ознайомлення дитини з правилами та нормами комунікації (використання слів «дякую», «до побачення» тощо).

Як правило, замкнута дитина не охоче йде на спілкування з однолітками. Одним із завдань батьків є частіше відвідування з нею дитячих та спортивних майданчиків, різноманітних дитячих свят і фестивалів; ненав'язливе залучення дитини до колективних ігор чи дій. Дуже корисною буде участь дитини в спільних забігах, танцях або співах. І взагалі, треба частіше співати або декламувати вірші вголос разом з дитиною в парку, на дитячому майданчику, щоб дитина не соромилась голосно щось промовляти.

Стимулювання пізнавального інтересу дітей із замкнутістю у поведінці є також одним з важливих напрямків їх соціалізації [2, с. 23]. Участь в цікавих видах творчої діяльності, «опробування» себе в різних професійних галузях, наприклад, під час відвідування виставок та інтерактивних музеїв сучасної науки і техніки або в рольових іграх, – все це може стати важливим підґрунтям або приводом для спілкування з іншими дітьми.

Результатом будь-якого спілкування повинно стати обговорення її наслідків з дитиною. Тут важливо не забувати, що окрім нового, корисного та позитивного аспектів цього спілкування, треба наголошувати на умовах безпеки та захищеності дитини.

На наш погляд, однією з важливих проблем замкнутої та сором'язливої дитини є занижена самооцінка. В цій площині треба допомогти дошкільнику розвинути позитивне самосприйняття, що означає любити й приймати себе таким, як він є – з усіма недоліками і чеснотами. А відтак, задача дорослих частіше хвалити дитину, підкреслюючи важливість зроблених нею вчинків. Хоча такий підхід треба використовувати по відношенню до будь-якої дитини.

Й на завершення, ще один з принципових моментів позитивної соціалізації дітей із замкнутістюу поведінці – це виховання власної гідності. В колишній радянській державі, що по суті була тоталітарним механізмом, потрібні були слухняні, пасивні, безініціативні громадяни, тому сучасні бабусі та дідусі дошкільнят могли навіть й не чути про такі позиції. Ця ситуація, на жаль, й нині зберігається у деяких країнах Європи і світу. Тому виховання почуття гордості за свій народ, свою країну, власної значущості та гідності лежать в основі формування дійсного громадянина, представника демократичного європейського суспільства.

Література:

1. Луговская А. Причины замкнутости. URL: http://www.psylist.net/pedagog/ 00196.htm

2. Олексенко С. Замкнуті діти: виявляємо причину й допомагаємо впоратися з проблемою. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2023. № 4. С. 19-25.

3. Пихтіна Н.П. Сором'язливість у дошкільників: сутність, чинники виникнення та особливості вияву. *Психолого-педагогічні науки*. 2021. № 3. С. 22-27.

4. Пихтіна Н.П. Соціальна компетентність дошкільників як умова попередження відхилень у їх поведінці. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць.* К. 2010. Вип. 14. Кн. ІІ. С. 198-206.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Олена Челак
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
Науковий керівник – доц. Граматик Н.В.

Проблема навчально-пізнавальної діяльності є однією із пріоритетних у педагогіці. Оновою розвитку молодших школярів у процесі навчання розглядається їх навчально-пізнавальна діяльність, що сприймається як особлива форма активності дитини, спрямованої на себе. За визначенням О. Байдюк, «Навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів –

це єдність двох аспектів: навчального та пізнавального, в якому навчальна діяльність постає як інструмент здійснення пізнання» [1].

Метою сучасної початкової освіти є розвиток особистості дитини, виявлення її творчих здібностей, збереження фізичного та психічного здоров'я. В початковій освіті спостерігається багато позитивних тенденцій: варіативність педагогічних підходів до навчання молодших школярів; отримання вчителями свободи для творчого пошуку, створення авторських шкіл; активне використання іноземного досвіду; надання батькам можливості вибору педагогічної системи. Відомо, що в початковій школі формується до 70% якостей особистості. І не тільки базові навички, потрібні дитині в житті, зокрема вміння читати, писати, вирішувати, слухати і говорити. Кожна людина, яка потрапляє в цей складний і суперечливий світ, потребує набуття певних навичок мислення та рис особистості. Вміння аналізувати, порівнювати, виділяти головне, розв'язувати проблему, вміння самовдосконалюватися та давати адекватну самооцінку, бути відповідальним, самостійним, уміти творити та співпрацювати – ось що потрібно дитині, щоб увійти в цей світ. Цьому можуть сприяти активні форми і методи навчання. Особливий інтерес педагогів викликає технологія проєктно-дослідницької діяльності. Проєктне навчання заохочує і посилює справжнє здобування знань з боку учнів. Метод творчих проєктів – це інноваційний метод навчання школярів, який активізує їхню діяльність та пізнавальну активність і є дієвим на уроках курсу «Я досліджую світ», проте зауважуємо досить слабку розробленість цього питання в методичній науці.

Важливою складовою успішного навчання у школі та засвоєння шкільної програми є грамотна організація пізнавальної діяльності на уроці. Н. Тригуба зазначає, що навчання в школі ґрунтується на системно-діяльнісному підході, є особистісно-орієнтованим, це означає, що учні не пасивно засвоюють знання методом багаторазових повторень або слухають покази та пояснення вчителя, а опановують вміння та знання в ході самостійної пізнавальної та практичної діяльності [8, с. 52]. Вчитель повинен організувати діяльність учнів на уроці таким чином, щоб забезпечити високу якість освіти та досягнення освітніх результатів з урахуванням індивідуальних психолого-педагогічних особливостей та освітніх потреб кожної дитини у класі. Пізнавальна діяльність є важливим поняттям вітчизняної педагогіки.

Вона розглядається як:

– навчання або навчальна діяльність;

– складова частина освітнього процесу, нерозривно пов'язана з діяльністю викладання, що здійснюється вчителем;

– зовнішня (практична) та внутрішня (розумова) діяльність учнів. Зовнішня реалізується у поведінці через дії з предметами, проведення дослідів, вимірювань, рухову активність, а також за допомогою зовнішньої мови (усний опис, оповідання, переказ, відповіді на запитання, написання текстів та ін.). Внутрішня здійснюється в мисленнєвій сфері та прихована від зовнішнього спостерігача – розумова діяльність, здійснювана дитиною за допомогою пізнавальних процесів (мислення, уяви, сприйняття, пам'яті, уваги та ін.);

– спільна робота пізнавальних процесів, що здійснюється одночасно і забезпечує засвоєння знань та вироблення умінь;

– внутрішня психічна діяльність, в якій можна виділити структурні елементи відповідно до загальнопсихологічної теорії діяльності: потреба, мотив, мета, дії, операції, спосіб виконання дій;

– пізнавальна, інтелектуальна активність, яка стимулюється пізнавальним інтересом, що випливає з вродженої пізнавальної потреби. Пізнавальна активність забезпечує внутрішню мотивацію до навчання, мотивацію пізнання нового;

– діяльність пізнання, що дозволяє пізнати нове в зовнішньому світі та пізнати самого себе, свій внутрішній душевний світ, встановити логічні закономірності;

– вид розвиваючої діяльності, поряд з трудовою, художньою, спортивною, суспільною, ціннісно-орієнтаційною та комунікативною;

– система пізнавальних дій (завжди усвідомлених, цілеспрямованих, керованих, довільних), спрямованих на вирішення пізнавального завдання за допомогою засвоєних знань;

– мотивований процес використання учнем тих чи інших засобів для досягнення власної або зовні заданої пізнавальної мети [6, с. 45]. Розуміючи пізнавальну діяльність як спеціально організовану педагогом навчальну діяльність школярів, методом дослідження виступатимуть педагогічні оціночні процедури, зокрема перевірочні роботи, тести досягнень, екзаменаційні

тести тощо з предметами, дослідів, вимірювань, рухової активності, зовнішньої мови (відповіді на питання, переказ, оповідання та ін.). Розглядаючи пізнавальну діяльність як розумову роботу, перебіг пізнавальних процесів, методом вивчення можуть виступати психодіагностичні методики, що оцінюють роботу розумової сфери молодшого школяра, особливості та стиль мислення, уяви, сприйняття, уваги та пам'яті.

Взявши за основу загальнопсихологічну теорію діяльності, в пі знавальній діяльності молодшого школяра можна виділити структурні елементи та вивчити кожен з них окремо (мотив та мета діяльності, дії та операції тощо) [8, с. 53]. Якщо розглядати пізнавальну діяльність як активність, спрямовану на задоволення пізнавального інтересу, можна застосовувати опитувальники та методи діагностики, що дозволяють оцінити пізнавальний інтерес молодших школярів і навіть заміряти вольове зусилля, яке докладає школяр до її задоволення. Зіставляючи пізнавальну діяльність школяра з пізнанням зовнішнього та внутрішнього світу, доцільно застосовувати діагностичні методики, що виявляють способи пізнання світу, індивідуальне сприйняття та усвідомлення світу і себе в ньому. Досліджуючи пізнавальну діяльність як вид діяльності, що розвиває, зосереджують увагу на специфічних характеристиках пізнавальної діяльності та відмінностях від інших видів розвиваючої діяльності. Розглядаючи одиницею пізнавальної діяльності пізнавальну дію, методом її вивчення виступає постановка пізнавального завдання та оцінка здійснюваних учнями дій щодо пошуку його вирішення, вибір способів розв'язання. Розуміючи пізнавальну діяльність як процес досягнення мети уроку, необхідно застосовувати методи, що дозволяють оцінити засоби, використовувані школярем для досягнення мети та отриманий результат (досягнута чи мета чи ні).

Основні ознаки навчально-пізнавальної діяльності:

– чітке формулювання мети, завдань та доведення їх до учнів;

– вибір правильних методів навчання;

– зміна видів діяльності;

– формування пізнавальної самостійності;

– використання різних форм діяльності (індивідуальної, колективної, групової, роботи в парах та ін.);

– використання різних засобів організації навчальної діяльності;

– оперативне коригування навчальної діяльності, використання карток контролю, карток-помічників тощо [1].

У результаті аналізу компонентів навчально-пізнавальної діяльності можна зупинитися на трьох, які найбільше відображають суть навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів. Це – мотиваційно-цільовий, змістовно-операційний та контрольно-оцінний компоненти.

1. Мотиваційно-цільовий компонент передбачає створення умов здійснення мотивації навчання.

2. Змістовно-операційний компонент складається із системи провідних знань та способів навчання. При організації навчально-пізнавальної діяльності перед учителем стоїть завдання щодо забезпечення успішного формування інтелектуальних умінь, пов'язаних з переробкою інформації, що засвоюється. Тому в процесі уроку потрібно навчати школярів виявленню суттєвих ознак явищ та вичленуванню з них загального, умінню узагальнювати, робити висновки. Операційний компонент є способом діяльності, операції, дії, що становлять основу діяльності.

3. Контрольно-оцінний компонент – це оцінка ефективності навчальної праці. Тому навчально-пізнавальна діяльність має бути спрямована на формування у них умінь самооцінки та самоконтролю.

Пізнавальний інтерес слід визнати одним із значних чинників навчального процесу, вплив якого незаперечний як у створенні світлої та радісної атмосфери навчання, так і в інтенсивності перебігу пізнавальної діяльності учнів. За наявності пізнавальних інтересів навчання стає життєво важливою діяльністю, в якій сам школяр кровно зацікавлений.

Отже, формування навчально-пізнавальної діяльності у шкільному віці без перебільшення можна назвати однією з актуальних проблем сучасної школи, справою суспільної ваги. Її актуальність обумовлена оновленням змісту навчання, постановкою завдань

формування у школярів прийомів самостійного набуття знань та пізнавальних інтересів, формування у них активної життєвої позиції.

Література:

1. Байдюк О. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів як один із аспектів реалізації компетентнісно орієнтованого підходу на уроках ЯДС. URL : https://vseosvita.ua/library
2. Беспалько В. Нові методи та засоби навчання. Львів: АРКО, 2014. 361 с.
3. Гордієнко С. Деякі методичні поради щодо активізації пізнавальної діяльності учнів під час навчання. *Початкова освіта*. 2004. №37. С.8-9.
4. Заслонкіна Л. С. Мотивація пізнавальної діяльності на уроках ЯДС. *Початкова школа*. № 17. 2013. С. 5-9.
5. Євенко Л. Розвиток пізнавальної активності на уроках НУШ. URL: https://naurok.com.ua/stattya-133289.html
6. Ляментовська І. Дидактичні основи методів навчання. Тернопіль: «Богдан», 2014. 431 с.
7. Медвідь Г. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках ЯДС. URL: https://naurok.com.ua/metodichna-23.html
8. Тригуба Н. Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів під час уроків курсу ЯДС. *Молодий вчений*. 2017. № 19. С. 52-55.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО НАВЧАННЯ

Олеся Чепой
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сич Ю.І.

Навчання – це ключовий аспект розвитку дітей, і мотивація відіграє важливу роль у їхньому навчанні. Однак молодші школярі часто відчувають нудьгу та втрату інтересу до шкільних предметів. У таких ситуаціях гейміфікація стає важливим інструментом, що допомагає зробити навчання цікавим та захоплюючим. У цій статті ми розглянемо, як гейміфікація допомагає підвищити мотивацію молодших школярів до навчання та сприяє їхньому успіху.

Питання формування навчальної мотивації зараз набуло особливої актуальності. У структурі сучасної освіти використовується багато методів і прийомів, одним з яких є гейміфікація. Гейміфікація – використання елементів гри для підвищення мотивації учнів, пояснення складного матеріалу тощо. Простіше кажучи, це спосіб зробити нудні завдання цікавими, складні – простими, а монотонні – оригінальними. Над цією темою з давніх-давен міркували багато українських та зарубіжних вчених [1].

У сучасних освітніх системах гейміфікація все частіше використовується як інноваційний процес навчання. Гейміфікація – це використання ігрових практик і механік у неігрових контекстах для залучення користувачів до вирішення проблем. Спільні дії для досягнення цілей, віртуальність і зворотний відлік (виконання завдань за обмежений час) є елементами процесу гейміфікації [2].

Зазначимо, що гейміфікація в навчанні молодших школярів – це підхід, який використовує елементи гри та конкуренції, щоб сприяти навчанню, а також для стимулювання участі, мотивації та досягнення конкретних цілей. У контексті освіти гейміфікація включає в себе застосування різноманітних ігрових елементів, таких як завдання, рівні, бали, конкуренція і нагороди, для полегшення навчання та стимулювання навчального процесу [3].

На сьогоднішній день гейміфікація ще недостатньо досліджена, оскільки це відносно нова технологія, але водночас вона має значний освітній потенціал. Її можна використовувати у всіх сферах життя, однак за останнє десятиліття гейміфікацію вважали одним із найперспективніших інноваційних методів навчання в школах. Посилення залученості учнів

дає змогу поступово збільшувати складність завдань. Це можна порівняти з комп'ютерними іграми, де перший рівень легкий, а складність зростає з кожним наступним рівнем. Ще у XX столітті професор К. Ушинський говорив, що одноманітний навчальний процес необхідно розбавляти іграми та вправами. Це працює краще, тому що в грі є емоційна складова, і завдяки цьому матеріал краще засвоюється. Поняття гейміфікації часто плутають з поняттям ігор. Але різниця з гейміфікацією полягає в тому, що гра – це діяльність, де сенс полягає не в результаті, а в процесі, тоді як у гейміфікованій системі все навпаки [1].

Для учнів дуже важливими є позитивні емоції, які вони відчувають під час гри, стосунки між членами команди, зворотний зв'язок. Менш активні діти беруться за завдання і не бояться помилитися, усвідомлюють, що все можна виправити. Діти пишаються своїм особистим внеском у гру та хочуть отримати громадське схвалення для завершення процесу. Яскравим позитивним моментом є те, що учні навчаються в інтерактивному середовищі, спілкуючись з однокласниками та допомагаючи один одному. Таким чином, в учнів формуються ключові компетентності «ініціативності та підприємницького духу»: уміння працювати в команді, проявляти ініціативу, генерувати ідеї, брати відповідальність за рішення, вести діалог для досягнення спільних цілей [4].

Підвищенню мотивації молодших школярів значно сприятимуть командні ігри, що є проєктом, який ставить учням цілі, яких можна досягти лише разом. Учитель за допомогою проектора (або інтерактивної дошки) демонструє анімаційну історію, розвиток якої залежить від правильних відповідей класу. Чим більше правильних відповідей, тим далі просувається гра [1]. Тільки за умови успіху всього класу змагання команд закінчаться благополучно. Метою командних ігор є сприяння розвитку навичок співпраці в класі, а не конкуренція, визначення абсолютного переможця, залучення всього класу до спільної роботи, розвиток аналітичних навичок і критичного мислення, а також насичення навчальної програми відповідним наочним матеріалом [3].

У командних іграх учні самостійно розв'язують завдання, відповідаючи на запитання на своїх пристроях. Вони можуть шукати правильну відповідь в Інтернеті, у підручнику чи на розумній карті, створеній вдома.

Командні ігри в класі реалізують три форми гейміфікації:

1) конкуренція стає рушійною силою гри, правила прості та зрозумілі, а прогрес кожної команди відображається на екрані інтерактивної онлайн дошки, як таблиця чемпіонату;

2) гра «без переможця» дозволяє учням навчатися за бажанням, роблячи це приємним процесом;

3) візуалізація мети та підвищення видимості результатів командної роботи [1].

Відмітимо, що молодші школярі мають слабке терпіння і важко концентруються на навчанні протягом тривалого часу. Гейміфікація ж допомагає сконцентрувати їхню увагу шляхом використання ігрових завдань та викликів. Вони отримують можливість активно взаємодіяти з матеріалом та виконувати завдання в інтерактивній формі.

Гейміфікація дозволяє використовувати систему винагород та досягнень. Діти отримують бали або нагороди за виконання завдань, досягнення рівнів або відповіді на питання. Це стимулює їхній конкурентний дух та бажання досягти кращих результатів. Гейміфікація дозволяє створювати індивідуальні навчальні шляхи для кожного учня. Вони можуть обирати завдання, які відповідають їхнім інтересам та рівню знань. Це допомагає кожному школяреві навчатися за власним темпом і з насолодою.

Гейміфікація також сприяє розвитку широкого спектру навичок, включаючи критичне мислення, розв'язання проблем, співпрацю та креативне мислення. Ці навички є важливими для успіху в навчанні та житті загалом.

Визначимо базові принципи, на яких ґрунтується гейміфікована освіта:

1. Автономність. У гейміфікованій освіті, як і грі, подальший крок залежить від вибору учасника. Залучення учнів у освітній процес і націленість на результат зростає, коли кожен відчуває свою значимість, відповідальність за кінцевий результат.

2. Цінність. При побудові освіти з ігровими елементами, слід пам'ятати, що її мета – розвиток учня, отримання нових знань та навичок, корисних у реальному житті, професійній діяльності.

3. Поступове підвищення компетенції. Навчальний курс розбивають на кілька рівнів – від простого до складного. Чим краще дитина справляється з поточною частиною завдання,

тим охоче продовжує подальшу роботу над ним. По завершенні чергового рівня учень отримує об'єктивне уявлення про власний прогрес та стимул рухатися далі.

4. Свобода зазнати невдачі. В учнів має бути ризик, але нижчий, ніж у звичайних іграх. При цьому кожному надається можливість зробити кілька спроб досягти успіху. Це заохочує експериментувати, творити, ризикувати, але не призводить до розчарування, не відвертає від навчання.

5. Оперативний зворотний зв'язок. Миттєвий фідбек у режимі «24/7» допомагає швидко приймати ігрові рішення. Це прискорює процес освіти, допомагає учневі добре закріплювати пройдений матеріал.

6. Наочне уявлення прогресу, одночасно виконує функцію змагання. Різні віртуальні нагороди породжують азарт, зацікавлюють у результаті, спонукають старанно вчитися.

Навчання молодших школярів може бути більш ефективним та захопливим завдяки використанню різних видів ігор. Розглянемо декілька типів ігор, які широко використовуються в навчанні молодших школярів [1-4]:

- Навчальні ігри. Це ігри, які спеціально розроблені для навчання конкретних навчальних предметів або цілей. Наприклад, ігри для вивчення математики, мови, алфавіту тощо.

- Рольові ігри. Діти можуть грати ролі під час навчання. Це допомагає їм розвивати спілкування та соціальні навички. Наприклад, гра «Магазин» може навчити дітей рахувати гроші та вести облік товарів.

- Головоломки і логічні ігри. Такі ігри та головоломки розвивають критичне мислення та проблемне мислення. Діти можуть вирішувати завдання, логічні головоломки та грати в ігри, які вимагають обдумування кроків.

- Карточні ігри. Карточні ігри можуть бути використані для вивчення математики, географії, історії та багатьох інших предметів. Наприклад, «Карточна гра пам'яті» може допомогти вивчити нові слова та збагатити словниковий запас.

- Творчі ігри. Діти можуть використовувати свою творчість у навчанні. Це може бути малювання, ліплення, виготовлення або написання оповідань.

- Змагання та командні ігри. Ігри, де діти розділяються на команди та змагаються один проти одного, можуть стимулювати конкурентний дух та сприяти розвитку співпраці.

- Ігрові платформи та додатки. Сучасні технології дозволяють використовувати навчальні додатки та веб-сайти, які поєднують навчання та гру. Це може бути інтерактивне вивчення мови, математики, наукові експерименти тощо.

- Зовнішні ігри. Навчання на вулиці або в природному середовищі може бути захопливим і корисним. Ігри, які включають спостереження, орієнтацію на місцевості або природознавство, можуть стимулювати активне навчання.

Ці різноманітні види ігор допомагають зробити навчання більш цікавим і ефективним для молодших школярів, розвиваючи при цьому різні навички та знання.

Один із основних результатів гейміфікації – створення позитивного ставлення до навчання. Діти отримують задоволення від процесу навчання, і це може мати довготривалий вплив на їхнє бажання досліджувати нові теми та вчитися.

Завдяки гейміфікації вчителі можуть підвищити інтерес до різних предметів і покращити інтерес менш активних дітей. Важливо йти в ногу з часом і адаптуватися до епохи цифрових технологій. Освітня гейміфікація є дуже важливим кроком до цієї адаптації. Враховуючи вищезазначені фактори, навчання через ігрові навички є ефективним способом здобуття нових знань та навичок. Тому, використання гейміфікації в навчальному процесі може підвищити зацікавленість і мотивацію учнів.

Вважаємо, що елементи гри в освіті мають ряд переваг, а саме:

1) спонукають дітей до творчості;
2) допомагають набути сенсу в монотонному повсякденному навчанні;
3) сприяють набуттю та закріпленню корисних звичок;
4) підвищують рівень та якість знань;
5) розвивають навички кооперації, дозволяють здобути позитивний досвід командної роботи;

6) допомагають менш болісно переносити невдачі, ніж у класичній моделі навчання;

7) встановлюють високий рівень мотивації.

Також ігри роблять навчання психологічно комфортним. До неї відкриті всі, тут відсутній менторський дух, немає вираженого протистояння «учень - педагог». Учасники розподіляють ролі, виконують передбачені правилами гри дії, і навіть навчаються один в одного.

Гейміфікувати освітній процес необхідно з розумом – обирати доцільно не більше 3-5-ти ігрових елементів. Занадто велика кількість нагород, маса ігор з різними умовами дезорганізують учнів або змушують тільки грати, забувши про навчання. Важливим є і зміст завдань та історій, адже неправдоподібний сюжет вселяє недовіру, відштовхує учасників.

Для підтвердження гіпотези про важливість використання засобів гейміфікації у навчанні молодших школярів було проведено дослідження 20-ти учнів 2-го класу. Метою експерименту було дослідити вплив гри «Математичні загадки» на підвищення інтересу та результативності навчання математики учнів 2-го класу. В ході експерименту використовувалася гра «Математичні загадки», в якій учні розв'язували математичні завдання різної складності.

Перед початком експерименту учні пройшли попереднє тестування для визначення базових навичок та рівня математичної підготовки. Протягом експерименту учні грали в гру «Математичні загадки», де вони отримували різноманітні математичні завдання та змагалися в їх розв'язанні. Завдання включали операції додавання, віднімання, множення і ділення.

Після аналізу результатів експерименту було виявлено наступне: учні, які брали участь у грі «Математичні загадки», проявили значно більший інтерес до навчання математики. Вони з задоволенням брали участь у грі та були більш мотивовані розв'язувати математичні завдання. Гра сприяла розвитку логічного мислення, швидкості та точності розв'язання математичних завдань.

Експеримент з використанням гри «Математичні загадки» підтвердив, що гейміфікований підхід до навчання може покращити мотивацію та результативність навчання учнів. Гра сприяє розвитку навичок, підвищує інтерес до предмета та стимулює активну участь у навчальному процесі. Такий підхід може бути корисним для полегшення навчання та підвищення інтересу до математики серед молодших школярів.

Отже, гейміфікація – це потужний інструмент для підвищення мотивації молодших школярів до навчання. Він допомагає зробити навчання цікавим та захоплюючим, стимулює до досягнень та сприяє розвитку важливих навичок. Для вчителів та батьків це може бути важливим інструментом для підтримки та спонукання дітей до активного навчання. Таким чином, використання гейміфікації в навчальному процесі може підвищити зацікавленість, мотивацію молодших школярів, сприяти емоційному залученню та соціальній взаємодії між однолітками.

Література:

1. Савченко П. Гейміфікація в освітньому процесі як засіб підвищення мотивації молодших школярів до навчання. Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи: матеріали І наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістер.) рівня вищ. освіти першого року навчання ф-ту початк. навчання, Харків, 17 трав. 2022 р. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; [за заг. ред. В. В. Ушмарової]. Харків: 2022. Ч. 2. С. 23.

2. Дядікова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? 2018. URL: https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia

3. Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. № 11. С. 303-309.

4. Шість кроків до гейміфікації навчання. 2017. URL: https://ain.ua/2017/12/06/6-krokiv-dogejmifikaci%D1%97-navchannya

ОСОБЛИВОСТІ СПІВПРАЦІ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОСТОРУ

Катерина Щербина
магістрантка педагогічного факультету
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
Науковий керівник – доц. Сич Ю.І.

На сучасній стадії розвитку освіти одним з ключових та найактуальніших питань являється необхідність педагогічної просвіти батьків. Досягнення успішних результатів у вихованні можливе лише при тісній взаємодії між сім'єю та школою. У сім'ї здійснюється первинний етап соціалізації дитини, де вона вивчає загальнолюдські норми та цінності. В процесі взаємодії із іншими людьми формуються перші уявлення про світ, такі як довіра і страх, упевненість та боязнь, спокій та тривога, сердечність та теплота в комунікаціях, як протиставлення відчуженню та холодності. Ці аспекти проявляються та закріплюються в свідомості дитини задовго до її початку навчання в освітньому закладі.

Батьки дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є важливими партнерами у процесі їхнього навчання. Без їхньої підтримки та співпраці неможливо досягти позитивних результатів. Батьки є найближчими людьми до дитини і мають найважливіше значення у її житті та розвитку. Вони знають її краще за всіх і їхня підтримка є надзвичайно важливою для успішного навчання та розвитку дитини з ООП [1, с. 86].

Робота з батьками в інклюзивному освітньому середовищі має такі основні цілі:

- створення позитивного ставлення батьків до інклюзивної освіти;
- залучення батьків до активної співпраці з педагогами;
- надання батькам інформації та підтримки в питаннях навчання та розвитку дитини.

Важливо, щоб педагоги проявляли увагу й підтримку по відношенню до сім'ї, виявляли зацікавленість у розвитку дитини, були готові допомагати, і не залишали батьків без підтримки у вирішенні проблем взаємодії з дитиною. Для успішного впровадження інклюзивного навчання ключовим завданням є ефективна взаємодія між педагогами та родинами дітей з особливими освітніми потребами. Залученню батьків до активної участі у навчальному процесі будуть сприяти наступні чинники:

1. Учительський колектив, налаштований на дружбу та взаємодопомогу, створює теплу та підтримуючу атмосферу, де кожен вчитель – це не лише фахівець, але й справжній друг та партнер.

2. Важливим елементом успішної взаємодії є постійне двостороннє спілкування між школою та родинами учнів. Це не лише реалізація освітніх завдань, але й спрощення процесу виховання, завдяки відкритості та взаємному розумінню.

3. Важливість сприйняття батьків як рівноправних колег у навчальному процесі не може бути переоцінена. Такий підхід підсилює взаємодію, де кожен із батьків відчуває себе важливою ланкою команди, активно вносить свій внесок у формування освітнього середовища та розвиток дитини [2].

Робота з сім'ями дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії ґрунтується на таких принципах:

1. Принцип особистістно-орієнтованого підходу передбачає врахування індивідуальних особливостей дитини та її сім'ї. Це означає, що педагоги повинні зрозуміти потреби дитини та її сім'ї, щоб надати їм необхідну підтримку та допомогу. Важливо, щоб дитина відчувала себе комфортно та безпечно в освітньому середовищі. Наприклад, педагоги можуть проводити індивідуальні бесіди з батьками, щоб краще зрозуміти їхні потреби та очікування; можна створювати спеціальні програми та заходи для дітей з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей; також доцільно співпрацювати з батьками у розробці індивідуального освітнього маршруту дитини.

2. Принцип гуманно-особистісного підходу передбачає шанобливе ставлення до дитини та її сім'ї. Педагоги повинні проявляти розуміння, співчуття та підтримку. Батьки повинні відчувати себе цінними та необхідними членами освітнього процесу. Наприклад, педагоги можуть проявляти емпатію та розуміння до батьків, які переживають труднощі через особливі освітні потреби їхньої дитини; можуть надавати батькам підтримку та допомогу в

організації освітнього процесу для їхньої дитини; також можуть створювати атмосферу довіри та партнерства з батьками [3, с. 123].

3. Принцип комплексності передбачає, що психолого-педагогічний супровід дитини має здійснюватися в комплексі, з залученням різних фахівців. Це дозволить забезпечити дитині всебічний розвиток та успішне навчання. За цим принципом доцільно співпрацювати з психологами, дефектологами, логопедами та іншими фахівцями для забезпечення всебічного розвитку дитини; залучати батьків до роботи з фахівцями; організовувати спільні заходи для батьків та фахівців.

У взаємодії між педагогами та батьками можна виділити три етапи. Перший етап – етап знайомства, який передбачає визначення загальних цілей, цінностей та потреб. На цьому етапі вчителі інклюзивного навчання знайомляться з батьками через індивідуальні розмови, визначають їх потреби. Інструментами реалізації можуть бути анкета «Список потреб батьків», бесіди та спостереження. Аналіз отриманої інформації дозволяє вчителю визначити цілі та напрями співпраці з батьками та дітьми в інклюзивному класі. Цей етап є ключовим для визначення готовності батьків до співпраці та їх потенційної активності.

Другий етап спільної діяльності передбачає розробку педагогом інклюзивної освіти програми взаємодії з батьками. На цьому етапі важливо знайомити батьків із завданнями освітнього закладу, який проводить інклюзивне навчання. Також необхідно обговорити їхні побажання і очікування, залучити до участі у взаємодії та розробити програму співпраці та організації спільної діяльності. Здійснення цього етапу може включати роз'яснення завдань, передачу педагогічної інформації, проведення консультацій, бесід, групових та індивідуальних робіт [4, с. 221].

На третьому етапі співпраці вчителя інклюзивної освіти та батьків увага акцентується на встановленні партнерських зв'язків під час реалізації навчальної програми. Відбувається розкриття перед батьками можливостей особистісного розвитку та творчого підходу до навчання їхніх дітей, а також залучення їх особистої участі в дослідженнях потенціалу дитини [1, с. 11]. Робота на цьому етапі включає спільні дії, вирішення педагогічних завдань з розвитку, навчання та виховання дітей інклюзивного класу, а також організацію свят, створення плакатів та сімейних альбомів. Для досягнення цілей можуть використовуватися різні методи, такі як ділові ігри, майстер-класи, дискусії, міні-лекції та інші форми взаємодії.

Впровадження процесу інклюзії реалізується через індивідуальні програми розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Батьки повинні брати активну участь у навчальному та виховному процесі, стаючи не лише споживачами освітніх послуг, але й активними учасниками системи індивідуального корекційно-розвивального супроводу своєї дитини. Співпраця батьків дітей з особливими освітніми потребами з учителями та іншими фахівцями під час розробки та впровадження навчальних планів, їх адаптації, організації навчального середовища визначається як важливий аспект. Усвідомлення ролі батьків у навчальній команді полягає в розгляді можливостей їхньої участі у навчальному процесі та підтримці. Основне завдання батьків у складі навчальної команди – мати необхідну інформацію та бути відповідальними учасниками навчального процесу своєї дитини. Значення співпраці батьків дітей з ООП та вчителів представлено на рисунку 1.

Зазначимо, що у сучасному освітньому просторі дуже важливо акцентувати увагу на значущості співпраці з батьками молодших школярів з особливими освітніми потребами у контексті інклюзивного навчання. Ця співпраця є необхідним елементом успішного розвитку кожної дитини, оскільки вона впливає на створення оптимальних умов для її навчання та самореалізації [2].

Інклюзивне навчання, орієнтоване на різноманіття потреб учнів, передбачає взаємодію всіх учасників навчального процесу. В цьому контексті велике значення набуває взаємодія з батьками, які володіють ключовою інформацією про потреби та особливості своїх дітей. Справжня співпраця ґрунтується на відкритості, взаєморозумінні та готовності до спільних зусиль для досягнення спільної мети – гармонійного розвитку особистості кожного школяра.

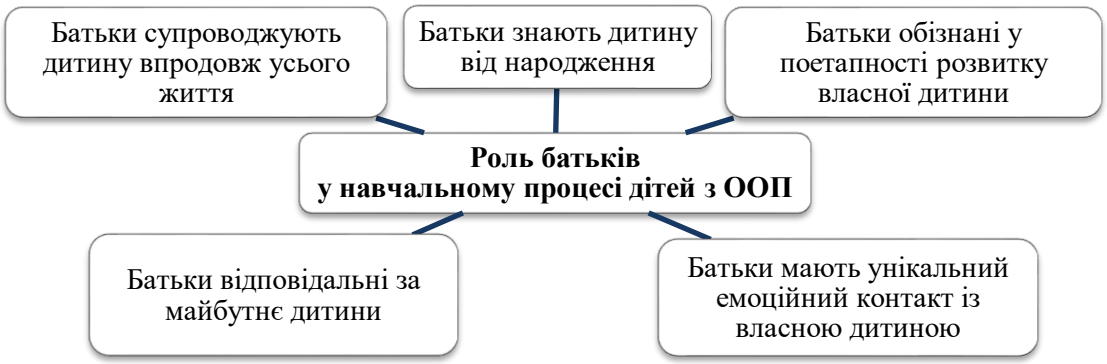


Рис. 1. Значення присутності батьків у навчальному процесі дітей з ООП

Отже, батьки мають бути активними учасниками навчального процесу, спільно з педагогами визначати індивідуальні підходи до кожної дитини, сприяти створенню безбар'єрного середовища та ефективній системі підтримки. Залученість батьків є не лише обов'язковою, але й цінною умовою успішного функціонування інклюзивної освіти [3, с. 122]. Співпраця з батьками передбачає регулярні зустрічі, відкриті діалоги та взаємну довіру. Педагоги повинні бути готові слухати батьків, враховувати їхні погляди та думки, оскільки це є важливим елементом партнерства в навчальному процесі.

Таким чином, спільні зусилля батьків і педагогів створюють основу для успішного розвитку кожної дитини, допомагають їй виявити свій потенціал та здійснити свої найкращі можливості. Уміла та ефективна співпраця стає запорукою гармонійного росту та розвитку особистості в умовах інклюзивного навчання, де кожна дитина є унікальною та цінною частиною освітнього процесу.

Література:

1. Паскевська Ю.А., Щербина Д.В. Педагогічні засади організації просвіти батьків у загальноосвітніх, позашкільних закладах: методичні рекомендації. К.: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2019. 105 с.
2. Гуменюк А. В. Взаємодія батьків та вчителів на шляху формування в дітей з особливими освітніми потребами готовності до життя в соціумі. Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ: матеріали наук.-практ. конф. URL: http://conf.zippo.net.ua/?p=117
3. Безрукова А. Сутність, складові та формування педагогічної культури батьків. *Молодь і ринок*. 2016. № 2. С. 122-126.
4. Телюк В. В. Активні форми співпраці школи і батьків для підвищення якості освіти. *Соціально-педагогічні умови співпраці навчального закладу з батьками як фактор підвищення якості освіти*: матеріали Інтернет-семінару. Львів, 2016. С. 217-229.

ФАКУЛЬТЕТ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Ч. ДІКЕНС – ЗАСНОВНИК ТА РОЗРОБНИК ТЕМИ РІЗДВА ЯК ДИТЯЧОГО СВЯТА

Ксенія Арделян
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кискін О. М.

Дікенса вразила велика кількість бідних дітей у середині XIX століття [3]. На початку 1843 року письменник відвідав шахти в Корнволлі та Девоні, де на власні очі побачив дітей, що працюють у жахливих умовах [4]. Страждання, свідком яких він став, тільки зміцнились під час його візиту до Філд-Лейнської школи для бідних, однієї з декількох лондонських шкіл для напівголодних неписьменних дітей вулиці.

Взимку 1843 року було опубліковано «Другий рапорт про комісію дитячого працевлаштування», рапорт про вплив індустрії на дітей робочого класу. Після прочитаного Дікенс написав політичний памфлет «Звернення до людей Англії, від імені дитини бідняка», щоб заподіяти використання дитячого труда, але передумав та відклав вихід памфлету у світ [5]. У березні Дікенс попередив доктора Саутвуда Сміта, написавши йому листа: «Без сумніву, ви відчуєте удар кувалди з силою, у двадцять разів сильнішою, або ж у двадцять тисяч разів сильнішою, яку я можу викликати, реалізувавши свою ідею» [6].

У виступі в Манчестер Атенеум 5 жовтня 1843 року Дікенс закликав працівників та робітників об'єднатися для подолання безграмотності через шкільну реформу. Пізніше письменник усвідомив, що для привернення уваги широких мас до проблем бідності та соціальної несправедливості ефективнішим засобом може бути створення різдвяного твору, а не використання полемічних памфлетів та есе.

Чарльза Дікенса, окрім усіх інших звань, має ще титул «батько англійського Різдва». Достатньо зухвалий статус навіть для класика літератури, адже Різдво-це християнське релігійне свято на честь народження Ісуса Христа, а старий добрий дядечко Дікенс народився аж 1812 року по Різдву Христовому… [7].

Важко уявити, але колись Різдво майже не святкували. Пуританські переконання XVII століття призвели до припинення старовинних народних обрядів, пов'язаних із цим святом, які розглядалися як залишки язичництва. Однак пуритани не запропонували жодних нових традицій на заміну. У результаті свято зникло, і залишилася лише щорічна релігійна проповідь у церковному храмі.

Відродити святкування Різдва взялася королева Вікторія. Вона запозичила традиція прикрашати ялинку, співати колядки та дарувати вітальні листівки.

У 1830-1840-х роках в Англії знову народилася традиція святкування Різдва не лише у церкві, а й у сімейному колі вдома. А яке справжнє родинне, дитяче свято без доброї книжки з щасливим кінцем?

І саме Ч. Дікенсу випала честь розпочати різдвяну тему в англійській літературі – до нього це вже зробили Андерсен в датській та Гофман в німецькій. Але сталося це зовсім раптово– чи не допоміг йому якийсь особливий ангел, покровитель дитячої літератури? Першу різдвяну повість Дікенс написав 1843 р. у теплій сонячній Італії, де відпочивав. Насолоджуючись красивими південними краєвидами, письменник так засумував за вічно сірим і туманним Лондоном, що сів писати щось про рідне місто. Тоді він був уже досить відомим літератором, автором кількох романів. Але нічого «реалістичного» придумати чомусь не вдавалося – Лондон із його соціальними проблемами був надто далеко, ніби «за трьома морями», й видавався майже казковим, тож у голову лізли тільки всілякі химери. Отож, Дікенс наважився взятися за твір «із привидами та чудесами» [1].

В 1843 відносно молодому, але вже добре відомому романісту Чарльзу Дікенсу були дуже потрібні гроші. Взагалі, потрібні вони йому були майже завжди, але на той момент

ситуація була зовсім критичною: дружина чекала на п'яту дитину, а поточний (він виходив невеликими випусками) роман «Життя і пригоди Мартіна Чезлвіта» продавався не так добре, як хотілося б.

Для того, щоб терміново залатати фінансову дірку, потрібно щонайменше терміново щось скласти.

Зараз вже складно сказати, до якої міри «Різдвяна пісня» була написана з меркантильних міркувань. Серед літературознавців та істориків є консенсус, що, хоч Дікенс і почав її писати, думаючи про гроші, але незабаром сюжет його настільки захопив, що він уже ні про що інше і думати не міг[8].

Пізніше, описуючи творчий процес, він говорив, що «плакав, і сміявся, і знову плакав», і «багато ночами крокував по 15-20 миль темними лондонськими вулицями, коли всі добрі люди спали у своїх ліжках».

Не виключено, що «Різдвяній пісні» допомогло ще й те, що сам Дікенс Різдво дуже любив. Щороку він влаштовував для сім'ї та найближчих друзів свято з танцями. Крім того, Дікенс вважав, що Різдво ідеально підходить для оповідання історій, особливо історій з привидами.

Так, один із найвідоміших англійських романістів свято вірив у потойбічні сили. Так що не дивуйтеся, що в «Різдвяній пісні» духів цілих чотири штуки, не рахуючи скорботного натовпу примарних фінансистів, які безуспішно намагаються виправити свою життєву поведінку.

Ніхто не сперечається з тим, що Дікенс сприяв популяризації деяких різдвяних традицій. Якщо до нього вони дотримувалися, то лише в аристократичних будинках. Середній клас намагався щось копіювати, щось вигадати, але не знав, що саме, а робітничому класу було зовсім не до свят. Трудове законодавство у ті часи було відсутнє, робочий день був довгим, а зарплати – маленькими.

Те, що тепер прийнято збиратися всією сім'єю біля святкового столу, дарувати подарунки, жертвувати на благодійність і бажати один одного «Щасливого Різдва» – великою мірою є його заслугою. Проте складно сказати, чи зумів Дікенс віртуозно вловити настрої, що витають у повітрі, чи передбачав напрям різдвяного тренду, чи просто описав те, що вже існувало, але розповів про це так добре, що всім захотілося святкувати Різдво тільки так і ніяк інакше.

«Різдвяна пісня» надійшла у продаж 19 грудня, а до 24-го весь тираж був повністю розпроданий. Її шалена, неймовірна, фантастична популярність призвела до того, що вікторіанське суспільство підхопило вірус різдвяної лихоманки, який жив до цього дня і не реагує на ліки та вакцини, влаштовуючи регулярні загострення наприкінці кожного грудня.

Можна сказати, що Дікенс одноосібно заразив цією інфекцією більшу частину англомовного населення світу.

Різдвяні гімни існували задовго до Дікенса. Вважається, що перші з них були написані десь у IV столітті, ще в Римі, тобто в XIX столітті вони вже стали традицією протягом півтора тисячоліття. Тільки ні на вулицях, ні під вікнами будинків їх ніхто не співав.

Щоправда, серед освічених людей з'явилися окремі екземпляри, які почали збирати і зберігати для потомства різні різдвяні піснеспіви, але робили вони це виключно з наукових інтересів.

Дікенс же просто взяв і «вписав» їх у свою розповідь, якби вони були неодмінною частиною святкових традицій. (*А чого б ти хотів? – спитав його Дух.*

– Та нічого, – відповів Скрудж. – Нічого. Вчора ввечері якийсь хлопчик заспівав святкову пісню біля моїх дверей. Мені б хотілося дати йому щось, от і все)[2]

Враховуючи, що історія спокути гріхів сквалиги та егоїста Скруджа була майже негайно поставлена на сцені, і що постановка вимагала цих самих пісень, вони швидко поширилися містами і весями, і виявилися надзвичайно стійкими до часу.

Навіть у сьогоднішньому космополітичному Лондоні перед Різдвом на людних перехрестях із завидною регулярністю виникають невеликі інструментально-вокальні групи,

які виконують приурочені до свята пісні з благодійною метою. Як правило, перед ними стоять невеликі судини для вдячних монет слухачів.

Отже, ялинки були справою німецькою, ними розважалася лише королівська родина. , ялинка справді є заслугою Альберта, але... Невідомо, скільки часу це тривало, якби Дікенс в 1850 році не написав невелику розповідь «Різдвяна ялинка». Справа була через сім років після «Різдвяної пісні в прозі», репутація письменника у всьому, що стосувалося різдвяних справ, була непохитною, отже, коли Дікенс сказав, що на Різдво в будинку має бути ялинка, отже, так тому і бути[8].

Кожен працюючий британець знає, що на Різдво може на роботу не ходити. За винятком, наприклад, лікарів, поліцейських та пожежників, але й вони знають, що робота на Різдво означає компенсацію у вигляді підвищеної оплати. (*Ви, мабуть, завтра зовсім не маєте наміру з'являтися на роботу? – спитав Скрудж.*

– Якщо це цілком зручно, сер.

– Це зовсім незручно, – сказав Скрудж, – і недобросовісно. Але якщо я втримаю з вас за це півкрони, ви будете вважати себе скривдженим, чи не так?

Клерк видавив деяку подобу посмішки.

– Однак, – вів далі Скрудж, – вам не спадає на думку, що я можу вважати себе скривдженим, коли плачу вам платню задарма.)[2]

Ніхто не сперечається, що профспілки та ліберальні політики досягли подібних послаблень десятиліттями безперервної боротьби, але початок був покладений саме Чарльзом Дікенсом і саме «Різдвяною піснею». *(О, чому, проходячи в натовпі ближніх своїх, я опускав очі додолу і жодного разу не підняв їх до тієї благословенної зірки, що спрямувала стопи волхвів до убогого даху над головою. Адже сяйво її могло б вказати і мені шлях до хатини бідняка.)[2]*

Дікенс справді мав особисті фінансові мотиви для створення цієї історії. Але він також вважав своїм обов'язком підкреслювати у своїх творах колосальну різницю у способі життя багатих та бідних, таврувати дитячу працю та інші соціальні несправедливості.

У жовтні того ж 1843 року Дікенс разом із майбутнім прем'єр-міністром Бенджаміном Дізраелі виступав у робочому клубі Манчестера. Це був благодійний захід, виручка якого йшла організації, що займається освітою та підвищенням культурного рівня робітничого класу.

Вважається, що ідея сюжету народилася саме тоді. Після публікації «Різдвяної пісні» інший відомий англійський письменник Вільям Текерей сказав, що ця книга була написана «*для блага всієї нації, а для кожного чоловіка і кожної жінки, яка її прочитала, вона стала актом милосердя*»[1].

До цього дня благодійність є важливою частиною різдвяних свят.

Розповідають, що одного разу Дікенс читав свою «Різдвяну пісню» перед аудиторією у Сполучених Штатах. Якась подружня пара підприємців, повернувшись додому, негайно надала своїм робітникам оплачену різдвяну відпустку.

Мало хто з братів може похвалитися таким безпосереднім і прямим впливом на соціальні хвороби суспільства.

Індичка, яку відроджений і змінений до повної невпізнання Скрудж, купує різдвяним ранком для сімейства Кретчитів, зовсім не була на той час традиційною різдвяною їжею.

Ну і індичка ж це була – всім індичкам індичка! Сумнівно, щоб цей птах міг колись триматися на ногах – вони б підламалися під його тягарем, як дві соломинки.[2]

Бідняки їли гусей, аристократія – оленину та яловичину. Представники середнього класу могли їсти птицю, але зовсім не факт, що вона була б саме індичкою. Після «Різдвяної пісні» її популярність різко зросла.

Розповідають, що коли в 1870 Дікенс помер, одна маленька дівчинка сумно запитала батьків: «Містер Дікенс дійсно помер? І що, тепер Дід Мороз помре теж?»

Відроджені, а частково придумані ним традиції живі й донині й помирати явно не збираються.

Література:

1. Косогова О. О., Шевченко Н.В. Крок до ВНЗ. Світова література. Комплексний довідник. Харків, 2015.
2. Дікенс Ч. «Різдвяна пісня в прозі».
3. Slater M. *Dickens, Charles John Huffam (1812–1870), novelist*. Oxford Dictionary of National Biography (англ.). Oxford University Press. 2004.
4. Childs P., Tredell, N. The fiction of Ian McEwan. Houndmills, Basingstoke [England]: Palgrave Macmillan. 2006. 92 p.
5. Callow S. Dickens' Christmas. London: Frances Lincoln. 2009. 38 c.
6. Ledger, Sally. Dickens and the popular radical imagination. Cambridge: Cambridge University Press. 2007. 119 p.
7. Ковбасенко Ю.І, Ковбасенко Л.В. Зарубіжна література. Київ, 2017.
8. Стаття з ВВС. «Індичка з привидами: як Чарльз Діккенс став батьком різдвяних традицій».
9. Скуратовська Л.І., Матвєєва І.С. З історії англійської дитячої літератури. Дніпро.

РІЗНОВИДИ АУДІО-ВІЗУАЛЬНОГО ПЕРЕКЛАДУ

Катерина Атрахова
студентка 3 курсу факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Т.В.

Засоби масової інформації відіграють важливу роль в епоху глобалізації та глобальних комунікацій. Поява і подальший бум супутникового телебачення та Інтернету зробили світ набагато меншим, дозволивши різним народам, культурам і мовам частіше взаємодіяти. Екран є основним засобом цієї взаємодії, і, як наслідок, аудіовізуальний перекладач відіграє все більш важливу роль. «Аудіовізуальний текст» – це складне середовище. Перекладач стикається з вербальною та невербальною інформацією, значеннями, вираженими відкрито, та іншими, що випливають з більш тонких форм комунікації; підвищенням інтонації, жестами, що супроводжують висловлювання.

Як студентку-перекладача мене дедалі більше приваблював аудіовізуальний переклад та його вплив на мову, глядача і перекладача. Я усвідомила складність аудіовізуального середовища та специфічні виклики, які постають перед перекладачем. Субтитрування перетворює усний діалог на письмовий текст у вигляді одного-двох рядків у нижній частині екрана.

Перекладач не є однозначним, насправді це навіть не одна з завершальних фаз загального проекту. Перекладач створює текст, який слугуватиме відправною точкою для тривалого та складного процесу, під час якого текст проходитиме через багато рук і операцій, які можуть більш-менш відповідати оригінальному перекладу.

Процес аудіовізуального дубляжу складається з кількох тісно пов'язаних етапів, які мають слідувати встановленому порядку та ритму, щось схоже на виробничу лінію. Якщо один із цих етапів затримується або виникнуть проблеми, це може вплинути на всю лінію. Крім того, задіяно так багато різних людей, що проблеми, як правило, виникають.

Хоча основні кроки процесу дубляжу в основному скрізь однакові, вони можуть змінюватися залежно від країни, навіть залежно від студії. Процес попереднього дубляжу починається, коли клієнт, як правило, телевізійна станція, продюсер або дистриб'ютор програми, надсилає копію фільму чи програми до студії дубляжу. Зазвичай ця копія, відома як майстер, супроводжується оригінальним сценарієм для полегшення перекладу та набором інструкцій щодо таких питань, як, наприклад, чи потрібно дублювати пісні, чи мають екранні вставки мати субтитри та чи повинні певні актори дубляжу виконувати певні ролі тощо.

Керівник виробництва надсилає копію всього отриманого матеріалу перекладачу, який майже завжди не залежить від студії дубляжу. Перекладач зазвичай працює з двох оригіналів: самого фільму та написаного сценарію. Однак дуже часто написаний текст може сильно відрізнятися від фактичного фільму; це може бути тому, що сценарій є підготовчою копією, а не остаточною, або тому, що це не ідеальна транскрипція. Іншими словами, перекладач може отримати неповний сценарій, такий, що відрізняється від оригіналу, або, в деяких випадках, взагалі не отримати сценарій, і в цьому випадку він працюватиме виключно з фільму.

Після завершення перекладу його зазвичай, але не завжди, надсилають коректору. Деякі телевізійні станції та розповсюджувачі мають власних читачів і мовних спеціалістів, і цей етап перегляду є обов'язковою умовою; інші, однак, можуть повністю відмовитися від цього.

Наступний етап – синхронізація перекладеного діалогу, щоб він якомога точніше відповідав рухам рота акторів та іншим зображенням. Іноді синхронізацію виконує перекладач або коректор, хоча дуже часто це може припадати на актора або режисера дубляжу. Синхронізатор, як і коректор, повинен намагатися переконатися, що зміни не надто відходять від сенсу оригінального тексту; йому, можливо, доведеться видалити зайву інформацію або додати додаткові звукові ефекти, такі як фоновий шум футбольного матчу чи відділення невідкладної допомоги лікарні.

Після синхронізації текст тепер надходить до виробничого відділу, де він буде остаточно допрацьований перед тим, як розпочнеться робота над дубляжем. Цей етап складається з фізичної підготовки перекладеного та синхронізованого сценарію для полегшення дубляжу. Залежно від типу продукту – фільму, серіалу чи документального фільму – можуть бути деякі варіації, але процес загалом однаковий. Асистент продюсера спочатку ділить текст на дублі, тобто сегменти до восьми рядків, коли бере участь більше одного учасника, і до другого, якщо бере участь лише один, відповідно до узгодженої процедури. Крім того, коли сцена змінюється, кадр закінчується, незалежно від того, наскільки він короткий. TCR (запис часового коду), який з'являється на екрані, зазначається на початку кожного дубля, а дублі нумеруються. Потім складається діаграма, у якій вказується, скільки дублів з'являється кожен персонаж, актор, який дублюватиме голос персонажа (це рішення зазвичай приймає режисер дубляжу), а також те, як дублі мають бути організовані в сеансах дубляжу, тобто коли кожен актор повинен увійти і як довго [1].

Субтитрування є однією з найпоширеніших форм AVT, що передбачає відображення перекладеного тексту на екрані. Цей метод широко використовується для фільмів, телешоу та онлайн-відео. Для субтитрів потрібен стислий і синхронізований переклад, щоб глядачі могли стежити за діалогом, не пропускаючи візуальних елементів. За словами Хорхе Діаса Сінтаса та Алін Ремаель у їхній книзі «Аудіовізуальний переклад: субтитрування», ефективне субтитрування вимагає глибокого розуміння мовних, культурних і технічних аспектів [2]. Субтитри – це широко використовувана форма AVT, яка вимагає тонкого балансу між мовною точністю та стислістю. Це передбачає не лише переклад вимовлених слів, але й врахування швидкості доставки, зручності читання та обмеження простору на екрані. Крім того, культурні посилання та гра слів часто створюють проблеми для збереження запланованого значення.

Закадровий голос – це техніка, за якої перекладений голос накладається на оригінальну звукову доріжку, що дозволяє глядачам ледве чути оригінальний діалог на фоні. Цей метод зазвичай використовується в документальних фільмах та інтерв'ю. У своїй книзі «Аудіовізуальний переклад у глобальному контексті» Хорхе Діас-Сінтас і Хоселія Невес досліджують глобальні виміри аудіовізуального перекладу, проливаючи світло на практики озвучення [3]. Закадровий голос, подібний до дубляжу, передбачає додавання перекладеного голосу до оригінального аудіо, але при цьому дозволяє чути частину оригінального аудіо. Цей прийом часто використовується в документальних фільмах і програмах новин. Книга Мони Бейкер досліджує роль голосу за кадром в аудіовізуальному перекладі, зокрема в контексті новин і зон конфлікту [4].

Локалізація передбачає адаптацію аудіовізуального вмісту до певного культурного та мовного контексту. Це включає в себе переклад не лише діалогу, але й таких елементів, як

графіка, культурні посилання та навіть одиниці вимірювання. Книга Мігеля А. «Переклад і локалізація у відеоіграх: створення розважального програмного забезпечення глобальним». Берналь-Меріно пропонує цінну інформацію про локалізацію відеоігор, певної підмножини аудіовізуального вмісту [5]. У «The Language of Localization» Кетрін Браун і Хізер МакКаллох автори досліджують складний процес адаптації контенту для різних ринків, враховуючи лінгвістичні, культурні та навіть технологічні аспекти [6].

Аудіодескрипція – це спеціалізована форма AVT, розроблена для осіб із вадами зору. Він включає оповідання візуальних елементів, таких як дії, жести та зміни сцени, щоб забезпечити повне розуміння вмісту. «Аудіоопис: проілюстровані нові перспективи» Хорхе Діас-Сінтас і Хоселії Невес – це вичерпний посібник із теорії та практики аудіодескрипції. Це не лише забезпечує доступ до розваг, але й сприяє розповсюдженню освітнього контенту, новин та інформації. Розуміння соціальних і психологічних аспектів цього впливу має вирішальне значення як для дослідників, так і для практиків [7].

Технологічний прогрес значно вплинув на AVT, оскільки такі інструменти, як програмне забезпечення для автоматизованого перекладу (CAT) і системи розпізнавання мовлення, спрощують процес перекладу. Машинний переклад відіграє все більшу роль, але люди-перекладачі залишаються вирішальними для збереження культурних нюансів і забезпечення точного спілкування. Багато університетів пропонують спеціалізовані курси з аудіовізуального перекладу, визнаючи унікальний набір навичок, необхідних для цієї галузі. Професійні організації, такі як Міжнародна асоціація медіа та комунікаційних досліджень (IAMCR), надають платформи для науковців і практиків, щоб ділитися думками та бути в курсі галузевих тенденцій.

З інформації зазначеної в цій статті можна зробити такий висновок: аудіовізуальний переклад – це багатогранна дисципліна, яка охоплює різні методи забезпечення ефективної комунікації через мовні та культурні кордони. Професіонали в цій галузі постійно прагнуть вдосконалювати свої навички, а велика кількість літератури надає цінні ресурси як для практиків, так і для ентузіастів, зацікавлених у розумінні нюансів AVT. Оскільки технологія прогресує та глобальна комунікація стає все більш безперебійною, важливість аудіовізуального перекладу для сприяння міжкультурному розумінню неможливо переоцінити.

Література:

1. Pettit Z. The audio-visual text: Subtitling and dubbing different genres. Meta. 2004. № 49.1. P. 25-38.
2. Díaz-Cintas J., & Remael A. Audiovisual Translation: Subtitling. St. Jerome Publishing. 2007. P. 9-13
3. Baker M. Translation and Conflict: A narrative account. Routledge. 2018. P. 50-71.
4. Díaz-Cintas J., & Neves J. Audiovisual Translation in a Global Context: Mapping an Ever-Changing Landscape. Palgrave Macmillan. 2008. P.1-10
5. Bernal-Merino, M. Á. Translation and Localisation in Video Games: Making Entertainment Software Global. Routledge. 2018. P. 101-155
6. Brown K. «The Language of Localization». 2017. URL: https://books.google.com.ua/books?id=bJuNDwAAQBAJ&lpg=PT5&ots=FcFC2Edxb8&dq=Katherine%20Brown%20%22The%20Language%20of%20Localization%22%20(2017)&lr&hl=uk&pg=PT63#v=onepage&q=Katherine%20Brown%20%22The%20Language%20of%20Localization%22%20(2017)&f=false
7. Díaz-Cintas J., & Neves J. Audio Description: New Perspectives Illustrated. Routledge. 2019. Chapter 11.

КОМПОНЕНТ ЛІС В УКРАЇНСЬКІЙ ФІТОФРАЗЕОЛОГІЇ: ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АСПЕКТ

Кристина Давиденко
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Циганок І.Б.

Українська фітофразеологія – унікальне явище, що демонструє не лише багатий лексикон української мови, а й глибокі риси національної культури та сприйняття природи. Означена галузь дозволяє розглядати мову не тільки як інструмент спілкування, але й віддзеркалення світосприйняття та відображення відносин людини і природи. В українській мові є велика кількість сталих висловів про рослинний світ. Така фраземіка становить собою значний шар будь-якої мови, адже є доволі поширеною і давньою формою мовної номінації. Саме на основі порівняння з флорою і фауною людина пізнавала себе і навколишній світ. Аналізуючи внутрішню форму фразем з компонентом фітонімом, можна зрозуміти ті символічні значення, з яким вжито найменування рослин в різних фраземах. Сукупність цих символічних значень у певній лінгвокультурі свідчить про концептуалізацію досліджуваного оніма.

Різноаспектним вивченням фітофразеології займаються такі вітчизняні дослідники, як Н. Венжинович [1], Н. Коротчук [5], О. Вікторіна [2] та ін.

Мета нашого дослідження полягає в описі фітоніма *ліс* в українській фраземіці у лінгвокогнітивному аспекті.

За словником-довідником Віталія Жайворонка «Знаки української етнокультури», концептуальне поняття *лісу* має різні значення, насамперед – це «велика площа землі, заросла деревами і кущами» [3, с. 338]. Ліс символізує громаду (одне дерево, то ще не ліс); він завжди викликав у людини неусвідослений острах, бо в ньому жили всілякі страхіття;.. лісу не лише боялися, а й поклонялися (пор. приказку: у лісі родились, пенькам молились); ліс був культовим місцем ще в язичницькі часи, звідки походить казковий образ чуй-лісу – правічного лісу на межі світів, де є джерела з живою і мертвою водою, живуть незвичайні тварини, зберігаються таємниці; з лісом пов'язують прикмети про зміну погоди тощо [3. с. 338].

Наша картотека свідчить, що серед фразеологічних одиниць та паремій, які також належать до фразеологічного складу мови, одиниці такого типумають цілий ряд значень. Тож, концептуальне поняття лісу репрезентоване в українськкій фітофразеології такими значеннями:

- *'сміливість'*: Боятися вовка – в ліс не ходити. Вовка боятися – в ліс не ходити. Вовк і з лісу вівці бере [4];
- *'боягузство'*: <u>У лісі вовки виють, а на печі страшно;</u> <u>Хоч ти іди в ліс по дрова, а я буду дома, хоч я буду дома, а ти йди в ліс по дрова</u>[4];
- *'досвідченість':* <u>Старого лиса не виведеш з ліса.</u> <u>Старого лиса не виманиш з лісу [4];</u>
- *'правда/неправда' (правильні/неправильні вчинки)*: Не прав вовк, що козу з'їв; не права коза, що в ліс пішла [4];
- *'зло/добро'*: <u>Нема лісу без вовка, а села – без лихого чоловіка [4];</u>
- *'лихо, нестатки'*: Біда не по лісу ходить, а по людях; Дивлячись на ліс, не виростеш, а дивлячись на людей, багатим не станеш [4];
- *'незадоволення своїм місцем перебування':* у ліс дивитися [3, с. 338]
- *'за дрібним і важливе непомітне':* За деревами й лісу не бачить (не видно); <u>Поле бачить, а ліс чує [4];</u>
- *'знання й уміння':* Наука в ліс не веде, а з лісу виводить. Краще на вівці в ліс їхати, ніж з неуком говорити [4];
- *'незрозуміле, не одностайне, заплутане':* <u>Хоч ти іди в ліс по дрова, а я буду дома, хоч я буду дома, а ти йди в ліс по дрова.</u> <u>Хто в ліс, а хто – по дрова.</u> <u>Хто в ліс, а хто по дрова</u>

поліз. Чим далі в ліс, тим більше дров. Чужа душа – темний ліс, темний ліс. Один дивиться до ліса, а другий до біса. Хто на хвості, хто на голові, а хто на колесі [4];

- *'незвичайне':* Як щось велике в лісі здохне [4];
- *'ні те ні се'*: Ні до ліса, ні до біса [4];
- *'зникнення'*: Один до ліса, другий до біса. Петлюра в ліс, а Денікіна взяв біс [4];
- *'не можна зробити велику справу без маленьких огріхів'*: У лісі дрова рубають, а до села тріски літають. Ліс рубають – тріски летять. Де дерево рубають, там тріски летять (падають) [4].

Важливо також відзначити, що рослинний компонент у фітофразеології відображає культурні та історичні аспекти, а також природні процеси та явища. У вислові «густий як ліс» компонентами є «густий» та «ліс». Аналізуючи компоненти, ми можемо розкрити глибинні лінгвокогнітивні структури, які стоять за фразеологічними одиницями.

Отже, компонент *ліс* в українській фітофразеології - це не лише слова, але і вікно у світ нашої культури та мови. Розглядаючи ці вирази, ми розкриваємо таємниці наших предків, вчимося розуміти себе та збагачувати нашу мову.

Література:

1. Венжинович Н. Українська фразеологічна картина світу (на матеріалі лексикографічних джерел). *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*. 2008. Вип. 12. С. 84-86.
2. Вікторіна О. Матеріали до фразеологічного словника Кіровоградщини (Фітофразеологізми). *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*]. Сер. : Філологічні науки. 2010. Вип. 89(3). С. 31-37.
3. Жайворонок В. Знаки української етнокультури. К.: Довіра. 2006. 703 с.
4. URL: http://stalivyrazy.org.ua/everyfile2.php?transfer=folders/el/ljs.html
5. Коротчук Н.В. Семантичний аналіз фразеологічних одиниць з компонентом фітонімом. *Студентські наукові записки*. Філологія. 2011. №4. С.75-77.

THE ROLE OF THE TRANSLATION CONTEST IN THE DEVELOPMENT OF THE MODERN UNIVERSITY TRAINING OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS IN THE SPECIALTY "GERMANIC LANGUAGES AND LITERATURES (TRANSLATION INCLUDING)"

Катерина Дерягіна
студентка 4 курсу факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Т.В.

Each country aims to achieve best results in all spheres of life at any time of its existence. It concerns the political, economic, cultural and mainly the educational field. The ideal option would be to develop the achievements evenly and at the same time confidently in all directions, but this idea often fails, because of prioritizing, which always exists, and also due to the bigger concentration of efforts on the certain defined direction of activity. Students and teachers of the translation department would certainly be eager to reach the comprehensive development of just their activity. It happens because we should bear in mind the importance of such profession as a translator or an interpreter. What is more, we can observe the increase of the significance of a Ukrainian translator today. He/she is a person, who has the good command of the native language and may contribute to the development of our culture through the qualified translations of foreign texts of different style and also due to the translations of Ukrainian works into a foreign language, providing in such a way the distribution of the Ukrainian culture far beyond our country. A translation contest is the notion, which could give

Ukrainians – students, translators-amateurs and writers – motivation to develop their own culture thanks to their translation activity and promote the rise of the modern translation studies in Ukraine.

It is understandable that classes on the practice of written and oral translation train students and give definite skills and knowledge to them. Besides, the translation practice, which is the obligatory stage in the study of a future translator or interpreter, has always been important. However the translation contest reveals some other sides of personalities of students, who will become professionals in the future. The tasks of the contest include, as a rule, quite interesting texts, that expect to motivate students to show their creative activity, creative thinking, research skills and to form their aesthetic taste. The spirit of competition and the possibility to compare their own translation of a passage or a verse with the translation of another student, the ability to distinguish the positive and the negative aspects of their work, that can be the first attempts of the self-analysis, are also very important.

The role of the translation contest could not be overestimated, because they have been held by the departments of foreign languages of the Ukrainian universities for many years in a row and the translation departments, as it is known, are one of the first, who contribute in the development of the modern translation studies in Ukraine. Nowadays most translation contests are held online, but it does not prevent the participants to work on their results successfully, and it also does not interfere with the jury's objective evaluation of the translations. The main assessment criteria are, first and foremost, the originality of the creative ideas underlying the text of the translation, accuracy of the translation and proximity to the original, sense of language, transfer of content and beauty of the text, adequacy of lexical-grammatical means, disclosure of culture-specific features of the translation, representation of the content, stylistics of a text, the quality of rhyming, rhythm if it is a verse, aesthetic equivalence [3]. Moreover, conducting of the contest in a remote format allows encouraging more students that will only benefit the whole creative process of translation.

In general, we would like to focus our attention on three possible levels of the translation contest. The first stage is of course the university contest. Taking into account our leading national higher educational institutions, each of them organizes the contest for the students of language-related specialties in the first or the second half of the academic year. For example, the students of Kiev National Linguistic University participated in a nomination in the seventh International Student Translation Competition "Translation as the means of updating ethno-linguistic world pictures" this spring. This contest was organized by the foreign philology department of National Pedagogical Dragomanov University. The thing that is worth our attention is that not only the students from the Ukrainian universities have taken part in the contest in four nominations, but also the students from Great Britain and Lithuania have showed their achievements in the translation process [6]. After the announcement of the contest results the collection of translations has been published. That means that everybody can find it in free access on the websites of both universities and to sequence how differently the students have expressed the form and the essence of the original texts [1]. The Department of Translation Theory and Practice of Taras Shevchenko National University of Kyiv organizes the creative translation contest to the Day of the Translator every year [2]. Students are competing for the best translation of the poetic or prose work. The most successful translations of the future professionals can be found in the collection of the translations, which was created according to the results of the competition.

The XVII All-Ukrainian Student Translation Contest "An artistic word in the world culture" was also developed by the Department of Roman and Germanic Philology and Translation of Volodymyr Dahl East Ukrainian National University [3]. This is the annual translation contest, which engages students from all country's universities. This year the materials of the translation contest consist of the poetic works from English, French, German and Ukrainian. Accordingly the six nominations were represented. The participants could try to translate a verse from the each foreign language to the Ukrainian language and from our native language to one of the three Roman-Germanic languages. Students had the opportunity to try their hand at several nominations or to focus just on one category.

It is very important to consider all the peculiarities of translating different types of verses from English to Ukrainian, because the aim of the translation is to achieve the rhythm and rhyming characteristic of the original version. It may be quite difficult because of the dissimilar amount of syllables in both languages. The vocabulary of the English language has more monosyllabic and two-syllable words in contradistinction to the Ukrainian language. It means that the student, who decides to translate a verse, may omit the certain shades of meaning or the accurate amount of syllables in some lines in order to achieve the balance between the meaning and the form [1].

Furthermore, there is the second possible level of such translation activities known as the contests outside the universities. As an example we can suggest the Contest of dramatic translation named after Irina Steshenko, which was held in 2022 by the Hryhoriy Kochur Department of Translation Studies and Contrastive Linguistics of the Ivan Franko National University of Lviv, the Center for English Academic and Cross-Cultural Communication of the same university and the project "Laboratory of the theatre translation". The aim of the Contest was the encouragement of the translators to create the translated works of the Ukrainian classical drama and to promote these pieces in an international context. Implementation of such a goal involves spreading the knowledge of Ukraine and Ukrainians through the acquaintance with the classical drama texts, introduction of the Ukrainian discourse into the world art space, representation of traditions of Ukrainian drama with the aim to emphasize the continuity of its development, modernization of the translations of classical texts and creation new ones [5].

The main peculiarity of contests of such a level is their sponsorship by the international organisations. In the case with the Contest of dramatic translation named after Irina Steshenko, these sponsoring organisations were represented by the Stabilization Fund for Culture and Education of the German Federal Foreign Office and Goethe-Institute. They showed their initiative to support cultural-educational organizations that had suffered from the consequences of the war against Ukraine. The Contest was divided into three stages. The first step included the translation of the passage from the play «Stolen happiness» written by Ivan Franko. The second one provided for translating the whole play for a certain fee. Finally the last phase was the promotion of the work, namely reading it on the stage in theatres and other art venues, various discussions connected with the accomplished translation and search for the opportunities to publish this literary translation. However, not only translators, who have already worked in a profession, but also senior students, who study the relevant specialty, and amateurs were invited to participate in this Contest [5]. We may suppose that the influence of such translation contests on the establishment of the modern translation activity can be distinctly seen.

Finally, the third potential level of the translation contest may be distinguished. We are referring to the contests which suggest special awards and honours for the translation, having been made by the experienced professionals. The contest which was organized by the State Committee for Television and Radio Broadcasting of Ukraine for the Prize of the Cabinet of Ministers of Ukraine named after Maksym Ryl's'kyy can serve as an example. In this regard applicants for the award have been proposed by creative unions, national cultural and national educational societies, publishers and publishing organizations, editorial board of periodicals, academic councils of higher educational institutions, scientific institutions and associations. Participants of this contest could take part in two nominations, namely translation of works written by famous foreign authors to the Ukrainian language and translation of works written by Ukrainian classical and modern authors to the foreign languages. It is important within this contest for all accomplished translations to have already been published in their final form [4].

Such encouragement in the form of monetary reward or publications of accomplished translations in the collections, which testifies to the achievement of certain results by a student together with participant's aspiration to show the high-quality translation that could compete with the works of other applicants, is effective.

The existence of such diversity of all contests makes a good impression on the translation activity in our country, improving the level of training of higher education applicants and indicates the gradual development of literary translation in Ukraine. Summarizing the above, we can say that

the translation contest, as well as any competition in general, causes the stimulating effect in the whole process of teaching translation. We would like to confirm the significance of such an event, especially when we consider different approaches within the contest. We are talking about translation of poetic and prose works from a foreign language to the Ukrainian language and from our native language to other languages, translation of text passages, which may turn into translation of the entire literary work, representation of new translations, and those, which have already been published.

Література:

1. Дерягіна К. Сучасне функціонування перекладацьких відділень українських вишів. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Пріоритетні напрями європейського наукового простору: пошук студента». Збірник наукових праць. Ізмаїл. 2023. С. 182-186.
2. Діяльність кафедри теорії та практики перекладу з англійської мови : веб-сайт Навчально наукового інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. URL: https://philology.knu.ua/struktura-if/kafedry/kafedra-teorii-ta-praktyky-perekladu-z-anhliiskoi-movy/diyalnist-kaf-teoriyi-praktyky-perekladu-anhl-movy/
3. Кафедра германо-романської філології та перекладу СНУ ім. В. Даля запрошує до участі у традиційному Конкурсі перекладу : веб-сайт Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля. URL: https://snu.edu.ua/index.php/2023/02/10/kafedra-germano-romanskoyi-filologiyi-ta-perekladu-snu-im-v-dalya-zaproshuye-do-uchasti-u-tradicijnomu-konkursi-perekladu/
4. Конкурс перекладів Премії ім. Максима Рильського ‘23: веб-сайт. URL: https://litcentr.in.ua/news/2023-11-01-14644
5. Конкурс перекладу імені Ірини Стешенко 2022: веб-сайт. URL: https://litcentr.in.ua/news/2022-12-16-14555
6. Новини та події кафедри : веб-сайт Київського національного лінгвістичного університету. URL: https://translationstudy.knlu.edu.ua/

ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИКИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Ксенія Дубенко
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Вдовенко Т. О.

Ділова сфера є однією з життєво важливих сфер людської діяльності, а ділові листи та документи залишаються її невід’ємною частиною. Навички ділового спілкування мають вирішальне значення для успіху будь-якої організації, незважаючи на її розмір, географічне розташування та сферу роботи. Ділове спілкування взаємопов’язане з внутрішньою культурою та зовнішнім іміджем будь-якої організації. Належні практики ділового спілкування допомагають організації досягти поставлених цілей. Завдяки глобальному охопленню та визнанню англійська мова набуває все більшого значення для сприяння спілкуванню між різними культурами, країнами та підприємствами. Це робить її ідеальною мовою для полегшення міжнародних робочих процесів. Вивчення ділової англійської дає змогу розвинути навички англійської мови, які стануть у пригоді в офісі чи іншому бізнес-середовищі. Розуміння ділової лексики дозволяє побудувати міцні стосунки зі своїми колегами та клієнтами.

Мета статті – дослідити та виявити специфіку та особливості лексики, що використовується в діловому спілкуванні, включаючи фахову термінологію, вживання формальних та нейтральних слів, аббревіатур та кліше.

Ділове спілкування охоплює такі сфери життя, як підприємництво та малий бізнес, міжнародні відносини та дипломатія, освіта та наукові дослідження та ін. При створенні

підприємств підприємці мають володіти мовою ділового спілкування, щоб вести перемовини з клієнтами, партнерами, постачальниками та ін. Вони повинні вміти ефективно використовувати ділову мову, щоб просунути свою продукцію чи послуги. Ділова мова є обов'язковою для зв'язку із громадськістю, при створенні маркетингових та рекламних кампаній, роботи з журналістами та соціальними медіа. Ділове спілкування грає велику роль у міжнародних відносинах та дипломатії. Представники держав та міжнародних організацій ведуть перемовини, проводять конференції та представляють свої інтереси на міжнародному рівні за допомогою мови ділового спілкування. Необхідним є використання ділової мови й у освітній та науковій галузях. У навчальних закладах, університетах та науково-дослідних інститутах ділове спілкування використовується для викладання, проведення навчальних заходів, при публікації наукових статей та ін.

Слово «комунікація» походить від латинського слова *«communicare»*, яке має значення «ділитися». «Комунікація означає передачу, передачу або обмін ідеями, знаннями за допомогою мови, письма чи знаків». Це визначення знаходимо в Оксфордському словнику англійської мови [3].

Ділова англійська мова нерозривно пов'язана із загальнорозмовною мовою (General English): у будь-якому зразку розмови ділової спрямованості – усній, письмовій, монологічній, діалогічній чи полілогічній – присутні різні обсяги загальновживаних слів. Ділову англійську мову досліджують по всьому світу. Згідно з канадською дослідницею Лорен Серджі, ділове спілкування – це спілкування, яке має на меті допомогати бізнесу досягти фундаментальної мети шляхом обміну інформацією між працівниками, а також людьми за межами компанії [4]. На думку американських вчених Кетрін Сью Янг та Говарда Пола Тревіса, «ділове спілкування може бути реалізовано лише за допомогою професійного жаргону». Вони також додають, що кожна професія використовує свій власний словниковий запас ділової лексики, який належить спеціалізованій спільноті. Ціль ділової комунікації – виступати засобом забезпечення ефективності адміністративної праці [5].

Основними характеристиками офіційно-ділового стилю згідно з українським викладачем Володимиром Олександровичем Павловим є:

– *Аргументативність.* В офіційно-ділових текстах основну роль відіграють чітко окреслені заявлені думки, які обов'язково мають бути аргументовані.

– *Текстуальна взаємодія.* Офіційно-ділова документація містить посилання на інші тексти. Прикладами є документи з юридичної сфери, установчі положення, протоколи, експертні дослідження та ін.

– *Діалогічність.* Офіційно-ділові документи мають чітку структуру. Наприклад, договір купівлі-продажу (Contract of sale) передбачає взаємороботу сторін.

– *Прагнення до закінченого логічного узгодження та структурованості* [2, с. 96].

Крім того, ділові документи володіють такими специфічними особливостями, як об'єктивність, використання усталених норм і стандартів, інструментальний характер та прагматичний підхід. У стилістиці ділової кореспонденції дотримуються встановлених лексичних, фразеологічних і синтаксичних норм для стандартизації. Ділові тексти призначені для передачі інформації, описування фактів, подання доказів, аргументів та висновків.

Особливе місце в діловому стилі займає лексика ділового спілкування. В англійських ділових документах можна виділити два основних типів слів: загальновживані терміни та спеціальні терміни, що використовуються в конкретній галузі або професії. Удале поєднання даних типів у реченні сприяє успішній передачі комунікативного змісту в тексті листа.

Спеціальна ділова лексика може бути розділена на дві категорії: слова, які мають виключно термінологічне значення, наприклад: *discount* (знижка), *remittance* (поштовий переказ), *letter of credit* (акредитив), *after-payment* (доплата), *throughput* (пропускна спроможність), *maturity* (термін обертання); та слова, які містять як термінологічне, так і загальновживане значення, наприклад: *market* (ринок, торгівля, ринкова ціна), *treasury* (казначейство, казна, скарбниця), *agent* (агент, посередник, діяч, фактор), *quote* (призначати ціну, цитувати, брати в лапки), *claim* (рекламація, претензія, заява) [7].

Згідно з українською дослідницею Тетяною Анатоліївною Крисановою, виключно термінологічні слова можна групувати за темами, таким чином: 1) назви ділових документів; 2) платіжні операції; 3) страхування; 4) процеси поставки та транспортування; 5) характеристики якості товару та методи його упаковки; 6) терміни, що відображають різні аспекти ділової діяльності [1, с. 33].

Перша категорія включає назви документів, більшість з яких мають еквіваленти як в англійській, так і в українській мовах. Приклади назв таких документів: *complaint* (скарга), *enquiry* (запит), *warranty certificate* (гарантійний сертифікат), *birth certificate* (свідоцтво про народження), *will* (заповіт), *job application* (заява на роботу), *driver's license* (посвідчення водія), *marriage certificate* (свідоцтво про шлюб), *diploma* (диплом), *resume* (резюме) [8].

Друга категорія включає лексичні одиниці, що стосуються платежів та вартості товару, такі як: *invoice* (накладна), *payment terms* (умови оплати), *purchase price* (ціна покупки), *installment payment* (внесення платежу в розстрочку), *down payment* (аванс), *outstanding balance* (невиплачений залишок), *cash discount* (готівкова знижка), *payment confirmation* (підтвердження оплати) [7].

Третя категорія стосується термінів і понять, пов'язаних із страхуванням. Прикладами є такі слова, як: *insurance* (страхування), *policy* (поліс страхування), *beneficiary* (отримувач страхової виплати), *endorsement* (додаток до полісу). Також, слово *insurance* утворює різні види страхування в залежності від доданих до нього слів: *fire insurance* (протипожежне страхування), *marine insurance* (страхування від ризиків, пов'язаних з морською діяльністю) [8].

Четверта категорія об'єднує слова і вирази, які вказують на умови поставки та методи транспортування, такі як: *carrier* (транспортувальник), *cargo* (товар, що перевозять на кораблі), *ex-dock* (до прибуття в порт), *consignee* (одержувач товару) [7].

До п'ятої категорії відносяться лексичні одиниці, що описують якість товару та методи його упаковки, такі як *brand leader* (найпопулярніший товар), *sealed packaging* (герметична упаковка), *product range* (асортимент товарів) та ін. [7].

Шоста категорія включає назви форм ділової активності, такі як *Nonprofit Organization* (неприбуткова організація), *Joint Stock Company* (акціонерне товариство), *Subsidiary* (дочірня компанія), *Professional Corporation* (професійна корпорація) [7].

Іншою складовою ділової англійської мови є стереотипні кліше. Т. А. Крисанова групує їх за тематичною ознакою: 1) замовлення; 2) пропозиція; 3) претензія, скарга; 4) запит; 5) повідомлення; 6) вибачення; 7) прохання [1, с. 33]:

1) *замовлення*

«We would like to place an order for...» («Ми хочемо зробити замовлення на...»)

«Please send us the following items...» («Будь ласка, надішліть нам наступні речі...»)

«Kindly add the following products to our order...» («Будь ласка, додайте наступні продукти до нашого замовлення...»)

2) *пропозиція*

«We are pleased to offer you our products/services...» («Ми раді запропонувати вам наші продукти/послуги...»)

«We would like to propose a collaboration...» («Ми хотіли б запропонувати співпрацю...»)

«I am writing to suggest a partnership...» («Я пишу, щоб запропонувати партнерство...»)

3) *претензія, скарга*

«We regret to inform you that...» («З жалем повідомляємо, що...»)

«We are not satisfied with the quality of the goods...» («Ми не задоволені якістю товару...»)

«We have encountered several issues with your service...» («Ми зіткнулися з кількома проблемами з вашим сервісом...»)

4) *запит*

«Could you please provide us with...» («Не могли б ви надати нам...»)

«We would appreciate more information about...» («Ми будемо вдячні за додаткову інформацію про...»)

«I am writing to request a quotation for...» («Я пишу, щоб запитати ціну на...»)

5) *повідомлення*

«We are writing to inform you about...» («Ми пишемо, щоб повідомити про...»)

«I wanted to let you know that...» («Я хотів повідомити вам, що...»)

«This is to notify you that...» («Повідомляю, що...»)

6) *вибачення:*

«We apologize for any inconvenience this may have caused...» («Просимо вибачення за будь-які незручності, які це могло спричинити...»)

«We would like to express our sincere apologies for...» («Ми хотіли б висловити наші щирі вибачення за...»)

«We deeply regret any misunderstanding...» («Ми глибоко шкодуємо про будь-яке непорозуміння...»)

7) *прохання*

«We kindly request your assistance in...» («Просимо вашої допомоги в...»)

«Could you please help us with...» («Не могли б ви допомогти нам з...»)

«We would appreciate it if you could...» («Ми будемо вдячні, якщо ви зможете...») [6].

В юридичній сфері наявні звороти, які використовуються при написанні ділових паперів. Наприклад:

virtue of a contract – на основі договору

without prejudice – без шкоди

to be binding upon both parties – бути обов'язковим для обох сторін

notwithstanding – незважаючи на

hereinafter referred to as – далі зазначається як

in the event that – у разі, якщо

for and on behalf of – від імені та за дорученням

under the provisions of – відповідно до положень [8].

Англійські ділові листи будуються на основі формальних та ввічливих конструкцій. Вони часто включають стандартизовані вирази, які спрямовані на досягнення певних практичних цілей та вираження ввічливості в діловому спілкуванні. Наприклад: *We are looking forward to hearing from you.* (Ми з нетерпінням чекаємо вашої відповіді). *Thank you in advance for your response.* (Заздалегідь вдячні за відповідь). *Awaiting for your answer.* (В очікуванні на вашу відповідь) [6].

Використання абсолютних дієприкметникових або інфінітивних зворотів характерне для англійської побудови ділових речень. Наприклад: We have a shipment of 5,000 tons of coal, delivery *to be made* in September (Ми маємо партію 5 тисяч тонн вугілля, до того ж поставка у вересні.) You *having been* the first prize winner, we would like to invite you to the award ceremony (Оскільки Ви стали лауреатом I премії, запрошуємо Вас на церемонію нагородження.)

У діловому англійському листі найбільше використовуються дійсний та умовний способи дієслів. Наприклад: We *would be grateful if you could confirm* that our message was *received* (Ми будемо вдячні, якщо ви підтвердите, що наше повідомлення отримано) [6].

Характерною особливістю ділової мови є найменування комунікантів відповідно до їхньої соціальної ролі (як-от *receiver, employer, contributor*). Крім того, існують лексичні пари, що позначають відносини між суб'єком, що є виконавцем певної дії та пасивним учасником ділових відносих. Вони утворюються за допомогою флексії. Виконавець дії позначається суфіксами *-er* або *-or*. Пасивного учасника ділової комунікації позначаємо суфіксом *-ee*: (наприклад *employer – employee, licensor – licensee, addressor – addressee, grantor – grantee, donor – donee, offeror – offeree, investor – investee* та ін.) [8].

Вживання антонімів характерно для офіційно-ділового стилю для показу протилежних інтересів сторін (*personal and public, plaintiff and defendant, crime and punishment*) [8].

Офійно-ділова лексика насичена абревіатурами. Багато абревіатур знаходимо в економічній та юридичній сферах. Прикладами абревіатур в економічній сфері є: *PO (purchase order)* – документ, створений покупцем і призначений для замовлення товарів у

постачальника, *RFQ (request for quotation)* – позначення запиту, що надсилається певною організацією, зацікавленою у придбанні товарів, до певної групи постачальників з метою з'ясування закупівельних цін на товар, який є в наявності в їхній компанії, *ETA (estimated time of arrival)* – очікуваний час прибуття товару, *IS (in stock)* – товар в наявності, *OOS (out of stock)* – товара нема в наявності, *CIF (cost for insurance and freight)* – ціна за страховку та доставку, *EXW (ex works)* – ціна за доставку та страховку вказана у спільній ціні товару, тому не включається у додаткових витратах [7].

Юридична сфера містить ряд абревіатур, які мають знати робітники цієї сфери та особи, що мають відношення до юриспруденції. Абревіатури використовуються для ідентифікації різних організацій та компаній, а також назв посад.: Приклади абревіатур в юридичній сфері: *IRC (Internal Revenue Code)* – податковий кодекс, *JSC (Joint Stock Company)* – відкрите акціонерне товариство, *CJSC (Closed Joint Stock Company)* – закрите акціонерне товариство, *Cneg (Contributory Negligence)* – недбалість потерпілого, *SOL (Statute of Limitations)* – закон про давність кримінального переслідування, *CL (Common Law)* – загальне право, *HDC (Holder in Due Course)* – законний власник, *ALR (American Law Reports)* – анотована збірка найважливіших судових рішень США, *LLC (Limited Liability Company)* – товариство з обмеженою відповідальністю, *ILA (International Law Association)* – асоціація міжнародного права, *RE (Real Estate)* – нерухоме майно та ін. [8].

Багато слів англійської ділової лексики є полісемантичними: здатні мати безліч значень [2]. Наприклад, слово *subject* має різні значення в залежності від доданого до нього слова, як-от: *subject* як суб'єкт або особа (*The interviewed experts – subjects of the research*), *subject* як тема (*The scientific group discussed various subjects during the meeting*), *subject* як дисципліна навчання (*English is her major subject in university*), *subject* як підмет речення (*The subject of this sentence is the word «Mary»*).

Характерними для юридичних та економічних паперів є уніфіковані скорочення: *ltd (limited)* – обмежений, co (company) – компанія, *dep (departure)* – виліт, *sq. (square)* – площа, *rd. (road)* – дорога, *bldg. (building)* – будинок, будинок; *exp. (export)* – експорт, *Ph.D. (Doctor of Philosophy)* – кандидат наук [6].

Розповсюдженими в діловому мовленні є «парні синоніми» [2, с. 96]. Багато прикладів таких синонімів можна знайти в мові юридичних паперів. Популярності таке явище набуло ще у 19 віці, коли французька мова набула піку популярності в Великобританії. Слова-синоніми використовувалися для передачі точного значення фраз. Приклади цього явища: *strengthen and fortify* (підсилювати та зміцнювати), *manage and lead* (управляти та керувати), *enhance and refine* (вдосконалювати та покращувати), *implement and execute* (реалізовувати та виконувати) та ін. Комбінації з трьох синонімічних слів також розповсюджені, як-от: *legal, valid, mandatory* (обов'язковий).

Ділове спілкування необхідне для ефективного функціонування бізнесу та суспільства загалом. Воно допомагає розвивати відносини, досягати цілей та обмінюватися інформацією та ресурсами.

Література:

1. Крисанова Т. А. Лексико-граматичні особливості англійського та українського ділового листа: компаративний аспект. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2009. С. 31-35.

2. Павлов В. О. Лексичні засоби офіційно-ділового стилю юридичної документації в англійській мові. *Часопис Київського університету права.* № 2-4. Київ, 2022. С. 95-98.

3. Oxford Dictionary of English, Oxford University Press, Ed. Catherine Soanes, Angus Stevenson. New ed of 2 Revised ed edition. 2005. 2110 p.

4. Sergy L. The Handy Communication Answer Book. Visible Ink Press, 2017. 416 p. URL: https://dl4all.org/ebooks/545488-the-handy-communication-answer-book.html

5. Young, S. K., & Travis, P. H. Business and Professional Communication: A Practical Guide to Workplace Effectiveness. Long Grove, Illinois: Waveland Press, 2012. 237 p.

6. Letters sample sentences General commercial correspondence phrases. URL: https://bts2ci.wordpress.com/correspondence/business-correspondence-sentences/

7. Logistics abbreviations. URL: https://mitridat-container.com/en/logistics-abbreviations/

8. Legal English. URL: https://yappi.com.ua/posts/read/legal-english-uchasnyky-protsesu-vydy-prava-istoriia

ЕТНОКУЛЬТУРНА КАРТИНА СВІТУ В ПОЕЗІЇ УКРАЇНСЬКОГО НИЗОВОГО БАРОКО

Ольга Загорська
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник –доц. Кірчева Л.Г.

Будь-який літературний твір втілює індивідуально-авторський спосіб сприйняття й організації світу, реалізуючи тим самим свій варіант концептуалізації світу. Висловлене в літературно-художній формі знання автора про світ є системою уявлень, спрямованих адресату. У цій системі поряд з універсальними загальнолюдськими знаннями існують унікальні, самобутні, часом парадоксальні уявлення автора. Таким чином, концептуалізація світу в художньому тексті, з одного боку, відображає універсальні закони світоустрою, а з іншого – етнокультурні образи та ідеї. Система концептів і семантичних полів здатна дати уявлення про авторську картину світу та відкриває можливість дослідження ментальних джерел етнокультури певної культурно-історичної доби.

Звернення сучасних філологів до термінів концепт / концептосфера / картина світу тощо пов’язане зі зміщенням наукової парадигми в бік антропоцентризму, що спричинило формування та бурхливий розвиток нових напрямів у мовознавстві – когнітивної лінгвістики та лінгвокультурології. Так, представники когнітивної лінгвістики (Алла Мартинюк [7], [8], Анатолій Приходько [10] тощо) наголошують насамперед на ментальній сутності концепту, на його приналежності до сфери свідомості індивіда. У лінгвокультурологічній та літературознавчій парадигмі (Ганна Межжеріна [9], Віталій Кононенко [3], [4], Володимир Манакін [5], [6] й ін.) основним під час визначення концепту є факт його етнокультурної зумовленості.

Багатими матеріалом для дослідження духовного простору давньої української культури, зокрема етномаркованих концептів, є взірці поезії українського низового бароко, представлених в контексті народної сміхової культури. В давній українській літературі «низове» бароко продовжує традиції народної сміхової культури і розвивається у тісній взаємодії з фольклором. Воно представлено такими літературними жанрами, як *вертепна драма, шкільні інтермедії, бурлеск, травестія, гумористичні віршовані оповідання, соціальна сатира* тощо:

вертепні драми – різдвяної постанови з сатиричною інтермедією, що виконувалася між актами основної вистави. Вертеп є різновидом українського лялькового театру, який зазвичай влаштовували школярі на Різдво. Вертеп – це переносний (з дерева чи картону) будиночок, який мав два поверхи. На верхньому розміщувалися різдвяні сцени про народження Христа та втечу святого сімейства з Вифлеєму, а на нижньому – світські сцени комічного характеру. З українською вертепною драмою можна співвідносити західноєвропейський театр маріонеток.

шкільні інтермедії – короткі одноактні комічні п’єси, героями яких зазвичай були простолюдини, що розмовляли народною мовою. Визначення інтермедії знаходимо у шкільній поетиці Митрофана Довгалевського «Сад поетичний» (1648): «Інтермедія є коротка дія, вигадана або справжня, що розігрується між актами комедії і трагедії, складається із слів, предметів та осіб веселих, що освіжує увагу слухача, не належить до актів і сцен п’єси». Інтермедії як вставні сцени комічного характеру були поширеним явищем в європейській вуличній церковній драмі (містерії, міраклі, мораліте) [2].

пародії на жанри церковної літератури – сатиричне представлення жанрів релігійної літератури: видінь, гімнів, літургії. Найвідомішою пародією європейських вагантів є твір «Всеп'яніша літургія» (XIII ст.), в якому точно відбито всі компоненти меси, але пародійним перекрученням слів досягається комедійний ефект.

різдвяні та великодні орації пов'язані з побутово-зниженим описом застільних пісень на народних гулянь.

любовна лірика низового бароко дотична до мотивів залицяння, пиятва та розваг. Мотиви високого кохання жартівливо у таких піснях. В низовому українському бароко цей жанр представлений у традиціях *сороміцької лірики*.

Предметні етнокультурні концепти, які називають ментальні уявлення про предмет / якнайширше розкриваються через власні імена, ментальні факти, прецедентні тексти, найменування та характеристику національностей.

Персонажами перших надрукованих українських інтермедій до польської драми Якуба Галятовича «Трагедія, чи образ смерті пресвятого Іоанна Хрестителя», розіграних 1619 року на ярмарку в містечку Кам'янці Струмиловій біля Львова, стали шахрай Климко і заможний селянин Стецько. Аферист Климко продає Стецьку кота у мішку під видом лисиці. Сюжет побудований на прецедентному тексті, а саме народній приказці «купити кота в мішку», або «кота в мішку не купують».

Персонажами другої інтермедії, поставленої після третього акту драми Гаватовича, стали селяни Максим, Грицько і Денис. Вони не могли поділити знайдений пиріг, який один із них з'їв уночі. Персонажі зазначених інтермедій розмовляють з діалектизмами і полонізмами – мовою тих селян, що проживали на початку 17 століття в Галичині (добродзій й ін.).

В інтермедіях Дернівського збірника зустрічаються персонажі на ім'я циган Гаврило («Інтермедія на дві персони: тато з сином»), козак Іван, жіночі імена Маруська, Хвеська («Інтермедії на три персони: хлоп, поляк і німець»); юдейська мама Сіма («Інтермедії на три персони: хлоп, жид і студент»); Ярослав, дівчата Настька, Гасенька, Олена, стара Кулина («Гой, гой, подпилем собі горілкою нині добре»).

Серед ментальних фактів є згадка про «шарварку» (шарварок). У другій інтермедії до драми Гаватовича «Трагедія, чи образ смерті пресвятого Іоанна Хрестителя» (1619) селяни продали волів, щоб не відробляти «*шарварку*». «*Шарварка*» – похідне слово від поняття «шарварок» (від нім. *Scharwerk* – спільна робота), який є різновидом панської повинності.

Анонімний автор вірша «Уніатський пілігрім» висміює греко-римський вектор віри сповідувачів, несумісний для православних вірян та католиків:

«Чолом вам б'ю, панове любляни,
Да ласкаві, багатії люблянські міщани!
Чи знаєте, хто я такий? Я пілігрим старий,
В чужій землі, у гречеській, довольно бувалий.
Грецька мова не нашая, всі говорять в нос,
Привітство їх не наськеє: анторофіс калос!
Сказав би я більше вам, не будете знати,
Лучче з вами попросту буду розмовляти.
Дайте, братці, горілочки, да й налийте в торбу,
Положу я горілочку на моєму горбу.
Далеко йду: аж до Риму, де її не мають.
Тільки воду єдиную вони потягають» [1, с. 205-206].

Предметні концепти, що називають ментальні уявлення про людей, предмети та їх сутність представлені також *прецедентними текстами* (обіграванням виразів «купити кота в мішку», «не хочу учитися, а хочу женитися»), найменуванням професій (пан, хлоп, студент, козак), найменуванням *національностей* (німець, поляк, юдей (жид), циган, татарин, турок, українець) із розкриттям їх типових рис.

Контекстні/подієві концепти дають уявлення про вербальний процес / дію ((події, християнські свята, образи і ситуації, роздуми). Зустрічається значна кількість географічних топонімів:

Ідіте ж всі, а право, з Янова до Крилова,
З Крилова до Зборова, з Зборова до Яворова,
З Яворова до Бузанова, з Бузанова до Крем'янця,
З Крем'яная до Кам'яная,
З Кам'яная до Львова, зі Львова до Кракова,
З Кракова до Очакова, з Очакова до Пьотркова,
З Пьотркова до Чигирина,
З Чигирина до Оринина,
З Оринина до Карапчієва,
З Карапчієва до Олієва,
З Олієва до Кудринець,
А з Кудринець до Федьковець,
З Федьковець до Ожеговець на ожини,
Бо там чверть за шеляг свіжини.
З Ожеговець до Городка,
Аж там ріпа солодка.
З Городка до Бучача,
Аж там по шелягу кляча [1, с. 202].

У творі «Вірша про кирика» зустрічаємо концепти, пов'язані з Волинню. Автор задує Бобруйський повіт, серед географічних реалій – маленька річка, бор; серед культурних – високий хрест, капличка, церква та «красний дворець». Героями твору є «косматий піп», «гладкая попаддя»; кирик – бідний мужик, в якого померла маленька дитина і загадковий мольфар – «добрий дідич». Незважаючи на усі ознаки християнського способу життя, кирик не може знайти допомоги ні від сусідів, ні від попа – позичати гроші на похорон йому відмовили. На допомогу кирикові приходить загадковий дід-мольфар. Він втішає його, розмовляє з ним з повагою і жалем до його біди. Він вказує йому місце, де слід копати могилку, і саме там кирик знаходить скарб.

Цикли віршів присвячені основним християнським святам: Різву, Пасхі й ін. Ознакові концепти репрезентують характеристики предметів і дій (Добро/Зло, Прекрасне/Потворне, гріх, милосердя тощо).

До категорії «потворного» давні школярі відносили сварливий характер жінок. У вірші «О жонах сварливих і злоязичних» висміюється нерозумні жінки, які дані на погибель чоловіку.

Християнські цінності залишаються основою етичних та естетичних критеріїв поезії українського низового бароко. Автори вдаються до пародійної інтерпретації Старого і Нового Заповіту, зберігаючи поважне ставлення до Христа і Марії, однак піддають бурлексно-травестійованій формі потрактування сакральних подій християнської віри, зокрема вітхозавітних образів Мойсея, Аарона, історії Єви і Адама тощо. У «Вірші на Великдень» представлена бурлескна пародійна інтерпретація образів святих християнської церкви, яка наближується до «Енеїди» Івана Котляревського. Образи святих набувають спрощений варіант імен на кшталт селянських: Гаврило (Гавриїл), Петро (Петр), Грицько (Григорій), Параска (Параскева).

Як показують твори сміхової літератури 16-18 ст., зміна ставлення до сміху і засвоєння поетики абсурду в сміховій літературі зводяться до творчої трансформації комічного в народній творчості. Саме в цей період відбувається складний процес скасування культурної заборони на сміх і його емансипації, тобто процес, що готує і випереджає творчу різноманітність комічного в Новий час. Сфера комічного в поезії українського низового бароко складна й різноманітна. У ній виокремлюються різні боки й відтінки: від м'якого гумору, глузливої іронії до страхітливого гротеску й сатири, що викриває різні суспільні вади.

Для сміхової літератури низового бароко як естетичного явища характерне нарочито підкреслене прагнення до фантастичного вимислу. Для створення фіктивного, але не відірваного від реального, світу автори сміхової літератури широко використовують уявлення й образи, поширені в народних святах і віруваннях.

Література:

1. Давній український гумор і сатира / Упор. Л.Є. Махновця. К., 1959. URL: https://archive.org/details/davnii1959/page/n189/mode/2up?view=theater
2. Довгалевський Митрофан. Поетика (Сад поетичний). К., 1973.
3. Кононенко В. І. Концепти українського дискурсу. К.; Івано-Франківськ, 2004.
4. Кононенко В. Символи української мови. Івано-Франківськ, 1996.
5. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація. К., 2011.
6. Манакін В. М. Смисл і значення слова в аспектах контрастивної лексикології і перекладу. Нова філологія. № 50, 2012. С. 177-180.
7. Мартинюк А. П. Концепт у дискурсивній парадигмі. *Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна*. Х., 2006. № 725. С. 9–12.
8. Мартинюк А. П. Перспективи дискурсивного напряму дослідження концептів. Вісник Харківського нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна.
9. Межжеріна Г. В. Мовна картина світу часів Київської Русі (на матеріалі писемних памяток XI-XIII ст.): автореф. дис. доктора філол. наук : спец. 10.02.01. К., 2006.
10. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя, 2008.

LINGUISTIC STATUS OF THE CONCEPT PHENOMENON IN COGNITIVE LINGUISTICS

Юлія Зінов'єва

магістрантка факультету та іноземної філології

Ізмаільський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Сорока Т.В.

The notion of a concept has long been the object of philosophical, psychological, linguistic, literary, cognitive research paradigms. Slukhai N.V. notes that within the framework of the philosophical theory of cognition and the representation of reality, the definitions of concept vary from broad, similar to Locke's "idea" (complex mental formations such as *thought*, *knowledge*, *faith*), to more narrowed (the meanings that a person operates in the process of interiorization, preserved in the format of quanta – *life*, *death*), that is, concept in philosophical understanding is interpreted as a person's folded knowledge about the world, as a component of a worldview, a conceptual picture of the world, which, when signified, is expressed through a language [8, p. 90].

In cognitive-linguistic researches, one of the most general/universal is the definition of a concept in the "Cognitive linguistics. Encyclopedia of cognitive science" [10, p. 90]: a concept is a term that serves to explain the units of mental and psychical resources of consciousness and the information structure that reflects human knowledge and experience. Fodor J. emphasizes that, unlike a notion realized in a logical form and reflecting the most essential features of an object or phenomenon, a concept includes diverse units of operational consciousness, such as representations, views, images, notions, that is a concept is interpreted more broadly [11, p. 87]. The comprehension of a concept as a unit of thinking and consciousness containing verbalized (internal lexicon) and non-verbalized information presented in holistic unity corresponds to the global idea of the existence of a single level of knowledge representation combining linguistic, sensory and motor information, embodying the "objective content of processes" [7, p. 309].

In general, in modern linguistics there are several approaches to the consideration of a concept: 1) system-linguistic, which is based on the comprehension of a concept in the totality of its linguistic

parameters in the system of axes of syntagmatics, paradigmatics and associative connections, which together allows us to identify typical propositions in the center of which this concept is located; 2) denotative, which focuses on the description of non–linguistic correlate of the proposition, and 3) significative, in which this phenomenon is comprehended in a comparative aspect by analyzing its significative field, either through a simplified net of universals of binary, ternary, quaternary and similar systems, or in a complex of encyclopedic and linguistic components, or in the unity of profane, secularized and mythopoetic meanings [9, p. 100]. Our analysis also allows to identify a cognitive-semiotic, or cognitive-linguoculturological approach to the study of concept, whose representatives are Vorobiova O.P. [1; 2; 3], Holoborodko K.Yu. [4], Dymytrenko L.V. [5], Kahanovska O.M. [6], Slukhai N.V. [8].

A concept in the totality of its components, which have a certain cipher, cannot be simple; any element of it must be explained by another element. In addition, each concept is connected with other concepts, and together they form domains, backgrounds, from which the concept under study is isolated [10]; the relationship between the concept and the domain is interpreted by R. Langaker in terms of "profile" and "base" [12]. The concepts of objects, actions, situations, and, in our understanding, emotions, include, according to Vorobiova O.P. [2], whose point of view we share, more than one concept and therefore can be called nuclear concepts, forming together with the concepts included in them stereotypical mental structures that are separate fragments of national-specific pictures of the world. The concept, which is a global thinking unit, a quantum of structured knowledge [9; 11; 12], "a cell of culture in the mental world of a person" [12, p. 43], acts as something integral, a constantly renewed event of thought, condensing at the point of Self through which all its components pass and in which they coincide [8].

Synthesizing the above listed interpretations, we take as a basis the understanding of a concept of the emotion under study as a culturally marked verbalized sense, represented in the plan of expression by a number of its linguistic realizations, immanently explicating the cultural values of representatives of a particular linguistic culture, as a unit of collective (co)knowledge (correlating with higher spiritual values), having linguistic expression and marked by ethno-cultural specificity.

From the point of view of linguistic semantics, a concept is interpreted as a set of semantic characteristics identified by the component analysis [6, p. 53]. The main linguistic feature of the concept is the attachment to a certain way of language implementation [5, p. 63]. Considering a concept as the plan of content of a linguistic sign, Fodor J.A notes the inclusion in a concept of all communicatively-significant (intra-system, pragmatic, etymological) information, along with subject and psychological, and groups concepts as follows: a) in the broadest sense – constructs, the content of which forms a "naive picture of the world" of a certain linguistic culture, included among concepts that form the conceptual sphere of a language; b) linguocultural-marked semantic formations that characterize a certain ethno-culture, forming a conceptual area as part of the conceptual sphere; c) semantic formations that are key to understanding the national mentality [11, p. 176].

Holoborodko K.Iu. [4], analyzing the relationship between concept and meaning, notes that concepts as elements of the "content" of consciousness ("mentefacts" [12, p. 36]) are autonomous from language and the means of verbalization convey only part of a concept with their meanings. Therefore, from his point of view, multilevel conceptions of meaning are more promising, reflecting the idea of a consistent differentiation of conceptual and semantic levels of knowledge representation. Exploring the notion of concept and the notion of conceptual sphere, Slukhai N.V. notes that it is possible to identify completely new semantic structures by connecting together grammatically disparate lines of different parts of speech ... and different semantic fields, elements of description of the same concept" [8, p. 118]. This position is consistent with the conclusion of psycholinguists that meaning is also a cognitive structure reflecting a certain model of human cognition of the world [9; 12], "a quantum of information brought under the roof of a linguistic sign" [2, p. 60].

The sign, according to Langacker R.W. [12], in turn, constitutes a triadic relation that does not exist outside the linguistic personality: a sign /representative/ is a certain quantity that has a physical nature and is able to replace something (graded nominations of the emotion under study); produced by this sign, another sign / the interpreter of the first sign, or the meaning/, which is in the mind of the interpreter /conceptualizer (conceptual metaphors); and the object represented by the sign

(emotion in Vorobiova O.P.'s conception [1; 2; 3] is a designat/signification of the sign, which includes certain properties of objects and situations; the denotation in this case is *JOY*). The dominant of the semiotic process is, according to Kahanovska O.M. [6], the dynamic interpretant (meaning).

The triadic relation in the understanding of meaning proceeds, therefore, from a synergetic point of view, since its three members are connected together in such a way that the meaning is not reduced to any set of dyadic relations [9], their limits are interconnected according to the principle of uncertainty-complementarity-compatibility [11]: each pair of elements is in the complementarity ratio, and the third sets the measure of compatibility, forming an integral unity in dynamic equilibrium due to the fact that the multiplicity of meanings is embedded in the structure of meaning as a self-organizing phenomenon and is found, according to Fauconnier G. [10], in the process of speech generation.

The task, however, is complicated by the fact that in the linguosynergetic paradigm, the development of meaning due to the influence of social, psychological, ethno–cultural factors is as natural as it is accidental, and this spontaneity of changing the system of meanings reveals the relative independence of meaning from external influences. Fodor J.A. emphasizes that the division into linguistics, psycholinguistics and cognitive linguistics are outdated, and the only fundamental thing is that the linguistic form is motivated by the interpretation of the world by an individual-conceptualizer [11, p. 154].

Hence, the researcher's task is to analyze the maximum number of forms of verbalization of the phenomenon under study.

Література:

1. Воробйова О.П. Когнітивна поетика: здобутки і перспективи. Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. 2004. Вип. № 635. С. 18−22.

2. Воробйова О.П. Концептологія в Україні: здобутки, проблеми, прорахунки. Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія "Філологія". 2011. Т.14. № 2. С. 53–63.

3. Воробйова О.П. Концепт НАДБАННЯ/ВТРАТА в контексті художньої семантики. Концепты и контрасты: монография / под ред. Н.В. Петлюченко. Одесса: Издательский дом «Гельветика», 2017. С. 541–546.

4. Голобородько К.Ю. Когнітивна лінгвістика: дослідницький інструментарій та моделювання концептосфери митця. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Лінгвістика»: зб. наук. праць. Вип. IV. Херсон, 2006. С. 295–300.

5. Димитренко Л.В. Когнітивні та стилістичні особливості поетичного образу (на матеріалі американської поезії). Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія». 2015. № 14. С. 63–65.

6. Кагановська О.М. Можливі світи і наратив крізь призму текстових концептів. Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологічні науки (мовознавство)». 2014. № 2. С. 52–57.

7. Пригодій О.С. Розуміння поняття «концепт» в рамках концептуальної та мовної картин світу. Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації: Зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 37, С. 308-310.

8. Слухай Н.В. Когнітологія та концептологія в лінгвістичному висвітленні: навчальний посібник. К.: «Київський університет», 2011. 245 р.

9. Стасюк Т.В. Методика змістового структурування концепту. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер.: Філологія. Мовознавство. 2014, Т. 221, Вип. 209, С. 98-102.

10. Fauconnier G. Cognitive linguistics. Encyclopedia of cognitive science. London: Nature Publishing Group, 2003. Vol. 1. 821 p.

11. Fodor Jerry A. Representations: Philosophical Essays on the Foundations of Cognitive Science. Cambridge, Mass.: the MIT Press classics, Bradford Books, 2010. 218 p.

12. Langacker R.W. Grammar and Conceptualization. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2000. 427 p.

МОВНА СИТУАЦІЯ В МІСТІ ІЗМАЇЛ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Олександра Кислякова
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
науковий керівник – проф. Колесников А. О.

Місто Ізмаїл уважають неофіційною столицею такого історичного регіону, історичної области, як Буджак, Південна Бессарабія, мешканці якого, незалежно від їхньої етнічної належности (а регіон є поліетнічним), називають себе бессарабцями. Направду, якщо спитати в мешканців Білгорода-Дністровського (Акермана) чи навіть Татарбунар, не всі вони погодяться із цим твердженням, оскільки зауважені населені пункти теж претендують на титул неофіційної столиці. Проте об'єктивно, саме Ізмаїл характеризує найбільша віддаленість інших регіонів України, від Дністра, яким регіон відділений від іншої території України, через який наразі функціонує лише один міст (в Маяках), а саме така латеральність і характеризує весь регіон, адже назва Буджак в тюркських мовах, зокрема турецькій, перекладається сучасною українською як «кут», але й ці мови запозичили назву ареалу в слов'ян, які цю землю називали *Жгълъ* (укр. Вугол, Кут), пор також етнонім слов'янського племені – уличі (угличі). Разом із цим, саме Ізмаїл є найбільшим за кількістю населення, рівнем урбанізації, кількістю й рівнем закладів освіти та культури, економічною розвиненістю містом регіону. Через це, деякі представники еліти, наукової «еліти», як і всі столичні мешканці, нерідко переносять свої столичні уявлення про характеристики регіону на всю його територію. Так, деякі наполягають, що весь Буджак можна називати Придунав'ям (Подунав'ям, Наддунав'ям), пор. також [1; 3], але насправді це не так, бо вже в районі Татарбунар ми почуємо від мовців: «Де Дунай, а де ми?». Це не кажучи про акерманців, які є наддністрянцями, а не наддунайцями. Так само, несправедливо тривалий час переносили на весь регіон і деякі ознаки мовної ситуації Ізмаїла, де, порівняно з іншими містами і містечками регіону, доволі велику частку становив російський етномовний складник (пор. дані перепису 2001 року щодо національного складу: росіяни – 43,7 %, українці – 38,0 %, болгари – 10,0 %, молдовани – 4,3 %, ґаґаузи – 0,9 %). Враховуючи те, що під впливом мовної політики СРСР, на той час переважно російська мова виконувала функцію засобу міжетнічної комунікації, то таке перенесення працювало тривалий час вже за незалежности України на імперські амбіції Росії щодо нашого регіону, який навіть тоді був переважно українськомовним, через пропагування його як начебто російськомовного.

Саме такою особливою роллю Ізмаїла з-поміж інших населених пунктів Південної Бессарабії й зумовлена необхідність звернення уваги на мовну ситуацію в ньому, її зміни у зв'язку із соціальними, політичними чинниками, у зв'язку з війною Росії проти України. Від того, наскільки і як швидко мовна політика України досягне успіхів в удержавленні української мови в Ізмаїлі, залежатиме стан удержавлення української мови й у регіоні в цілому, мовна ситуація в ньому.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що мовна ситуація в місті Ізмаїл залишається такою, в якій російська мова ще виконує функцію засобу міжетнічної комунікації, в якій українська мова, ще не замінила у цій функції російську, яка нині стала мовою агресора, отже, говорити про завершення процесу удержавлення української мови де-факто не можна. Водночас мовна ситуація в Ізмаїлі, не відображаючи мовної ситуації в південнобессарабському регіоні України, відбивається на сприйнятті цієї ситуації соціумом, оскільки це місто є найбільшим культурним, освітнім, економічним центром цього латерального ареалу. А це зазвичай вміло використовують ворожі медіа, представляючи регіон як начебто російськомовний. Простеження динаміки мовної ситуації в Ізмаїлі дозволить побачити ефективні кроки мовної і освітньої політики (України, СРСР, Румунії тощо), які змінювали мовну ситуацію, і неефективні заходи, зробити роботу над помилками, відкоригувати подальшу мовну політику України щодо збільшення ефективности удержавлення української мови в поліетнічних місті і регіоні.

Метою наукової розвідки є характеристика динаміки мовної ситуації в Ізмаїлі в часі як джерело для розпрацювання подальшої, більш ефективної мовної та освітньої політики України з удержавлення української мови в поліетнічних регіонах, зміцнення і закріплення її у функції засобу міжетнічної комунікації.

Мовна ситуація в м. Ізмаїл в контексті мовної ситуації України, яка розвивається від українсько-російської диглосії радянської доби до мономовности (чи українсько-англійської двомовности), характеризується як значно складніша, стабільно полімовна і полідіалектна (тут співіснують українська, російська, болгарська, румунська, ґаґаузька, албанська, циганська мови в різних діалектних проявах), пор. [2]. Полілінгвізм стосується не лише територіальної характеристики функціонування мов, але й індивідуальної, напр., мовці можуть використовувати і ґаґаузьку, і болгарську, і російську, і українську мови, пор. [1, с. 20]. За комунікативною потужністю ідіомів та кількістю сфер їхнього застосування мовна ситуація в Ізмаїлі є нерівноважною, а за кількістю функційно домінантних ідіомів (українська і російська мови) – двополюсною. За структурною і генетичною близькістю ідіомів мовна ситуація поєднує в собі ознаки гомоморфности (українська і російська) і гетероморфности (українська і болгарська), гомогенности (українська і російська) і гетерогенности (українська і гагаузька). За характером походження домінантного ідіому мовна ситуація в Ізмаїлі, як і в багатьох інших містах України, але дещо повільніше, розвивається в напрямку від екзоглосної (домінантна російська мова) до ендоглосної (домінантна українська мова).

Оцінні ознаки мов залежно від соціально-політичних обставин швидко змінюються, виступаючи основною рушійною силою динаміки мовної ситуації в м. Ізмаїл, пор. [2, с. 832].

Розгляд динаміки мовної ситуації в місті Ізмаїл дозволяє стверджувати, що сьогоднішній її стан є наслідком трансформації попередніх станів та зберігає в собі найбільшою мірою ознаки найближчого у часі стану, наслідки мовної та освітньої політики СРСР, оскільки російська мова (тепер – мова ворога, агресора) і досі використовується як засіб міжетнічної комунікації.

Про стани мовної ситуації в Ізмаїлі, що знаходяться на часовій осі далі від сьогодення, ми знаємо пропорційно із таким віддаленням менше. Відомо, що м. Ізмаїл, як і вся Південна Бессарабія, віддавна – ареал здавна поліетнічний і полімовний. До 1812 року, за панування на цих землях Османської імперії, Ізмаїл був турецькою фортецею, де було представлене слов'янське населення, адже в Османську імперію з Російської від політичних, релігійних переслідувань тікали росіяни (старообрядці, липовани), українці (запорозькі козаки), у значній кількости тут були присутні греки, було й румуномовне населення, але закономірно, що пріоритетною етномовною спільнотою для цієї імперії були її господарі (турки) та споріднені з ними за мовою і вірою татари. Перемігши у російсько-турецькій війні в 1812 році, Російська імперія почала провадити в регіоні свою політику. Відбувається виселення татар і заселення регіону і міста росіянами, болгарами, українцями, німцями, в місті з'являються єврейська, польська, вірменська етномовні спільноти, залишаються тут і греки. Закономірно також, що домінантною мовою в цей період у місті Ізмаїл стає російська мова. З 1856 р. по 1859 р. Ізмаїл разом із усім наддунав'ям із озерами Кагул, Ялпуг, Катлабуг, Китай, Сасик, Шагани, Алібей переходить під владу Молдовського князівства, а з 1859 р. по 1878 р. – під владу Об'єднаного князівства Волощини і Молдови, які були адміністративними одиницями (васальними державами) у складі Османської імперії. Закономірно, що в ці періоди зазначені державні утворення сприяли зміцненню в регіоні румунського і молдовського етномовних складників. З 1878 року Ізмаїл і наддунайські землі знов відходять Росії, і вона продовжує впроваджувати тут свою колоніальну діяльність і мовну політику. З 1912 року по 1940 рік (а також з 19 липня 1941 р. до 25 серпня 1944 р.) Ізмаїл разом з усією Південною Бессарабією входив до складу Королівства Румунія. Мовна політика Румунії була жорсткою – вона забороняла всі інші мови, крім румунської. Старі люди, які жили в той період, згадують, як в школі били дітей за використання інших (не румунської) мов. Наслідки такої мовної і освітньої політики зафіксовані в діалектологічних дослідженнях краю 60-х років XX ст. у вигляді констатації

того, що старше покоління носіїв місцевих українських діалектів було двомовним, окрім української, добре знало ще й румунську мову.

У 1940 році Ізмаїл захопили радянські війська і, згідно з пактом Молотова-Ріббентропа, відійшов до СРСР, а саме, Української РСР. Після цього був поділений на 13 адміністративних районів, з яких 7 серпня 1940 р. була сформована Акерманська область (із 7 грудня 1940 р. – Ізмаїльська область). В цей період значних змін національного і мовного складу міста і регіону не відбувалося, окрім того, що румунська культурна еліта і освітній десант переважно виїхали до Румунії, бессарабські німці в 1940 році були примусово виселені з Південної Бессарабії, а населені пункти, де раніше компактно мешкали німці (найкомпактніше представлені в колишньому Арцизькому районі), впродовж 1940-1960-х років заселялися переважно українцями із західних регіонів УРСР (Закарпаття, Західне Полісся). Мовна політика радянської доби утверджувала Ізмаїл як російськомовне місто, «город руской слави».

Зміни у мовній ситуації за доби незалежности України пов'язані з такими основними чинниками, як: 1) мовна політика України (у динаміці); 2) стан (динаміка) розвитку економіки України, регіону, міста; 3) мовна політика щодо захисту мовних прав національних меншин відповідних держав-метрополій; 4) російсько-українська війна.

Мовна ситуація в Ізмаїлі суттєво змінилася лише після 24 лютого 2022 року із початком повномасштабної збройної агресії Росії проти України. Війна різко змінила оцінне ставлення до російської і української мов, які до цього часу конкурували між собою у функції засобу міжетнічної комунікації. Російська мова, оцінена більшістю мовців як *«мова ворога», «мова окупанта», «мова агресора», «мова війни»* використовується ними менше, із причини відрази від неї, із відчуття того, що вона чужа, із патріотичних міркувань. Знижується й її естетичне сприйняття мовцями (мова *закон*), а також престижність (знати російську мову, володіти нею стає непрестижно). Українська ж мова, навпаки, сприймається як мова миру, злагоди, єднання, як оберіг, як мова не чужа (навіть для болгар, молдован, албанців тощо) а своя, рідна; зростає її позитивна естетична оцінка (мова *красива, милозвучна, солов'їна*). Знати, використовувати українську мову стає престижніше, таким чином мовці демонструють свій патріотизм, прихильність Україні. Навіть якщо мовці не спілкуються українською постійно, коли почати комунікувати з ними українською, відчувається психологічне розслаблення, люди починають усміхатися, жартувати, відчуваючи, що співрозмовник свій, принаймні точно не ворог. На вулицях міста стало більше чути українську мову (до війни на українськомовних, що використовують код літературного стандарту, тут озиралися). Переважно нею тепер спілкуються між собою та з представниками інших етносів місцеві українці – корінні містяни і вихідці з сіл, які раніше навіть між собою при сторонніх використовували російський код, щоб приховати своє сільське походження. Українською спілкуються приїжджі внутрішньо переміщені особи, як українськомовні, так і колись російськомовні. Останні принаймні охоче на неї переходять, але для деяких з переселенців – використання виключно українського мовного коду стало принциповою суспільно-політичною позицією. Українську мову стали більше використовувати й представники національних меншин міста, розмовляючи між собою (в межах етнічної групи) переважно рідною мовою, менше використовуючи при цьому російську, вони в ситуації міжетнічної комунікації намагаються переходити на українську, але, зрозуміло, це залежить від їхньої комунікативної компетенції цією мовою. Містяни віком від 50-ти років, представники національних меншин, часто не володіють активно (як мовці) українською мовою, лише розуміють її. Молодші представники меншин вже зазвичай можуть використовувати українську для спілкування, але трапляються труднощі як з причини недостатнього знання її системи, так і слабких комунікативних навичок (комунікативний бар'єр). Молодь і діти цієї групи легко комунікують українською мовою, але, спілкуючись із старшим поколінням, зокрема іншої етнічної групи, для зручности спілкування, кращого порозуміння, використовують російський код. Для спілкування між собою представники різних етносів цієї вікової групи також ще нерідко використовують російську, але обов'язково перемикаючись на українську в офіційних комунікативних ситуаціях, зокрема в ситуації

навчання. Проте в молоді і дітей з'явилася мода використовувати для міжетнічного (та й внутрішньоетнічного) спілкування виключно українську мову.

Література:

1. Делюсто М. С. Зміни у ставленні до державної мови представників національних меншин межиріччя Дністра і Дунаю. *Українська мова.* 2023. 3(87). С. 19–33.
2. Історія міст і сіл Української РСР. Одеська область. / Ред. кол. : Гладка Л. В., Ануфрієв Л. О., Бачинський А. Д. та ін. Київ : Українська радянська енциклопедія, 1969. 910 с.
3. Колесников А., Делюсто М. Проблеми збереження й розвитку ідіомів у полілінгвальному межиріччі Дністра і Дунаю. *Slavia orientalis.* 2022. Tom LXXI. NR 4. С. 819–834.
4. Мукан А. М. Українські наддунайські говірки. Фонетико-граматичні особливості : дис. ... кандидата філол. наук : 661 / Глухівський держ. пед. ін-т. Глухів, 1960. 291 с.

СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНІ АЛЮЗІЇ В П'ЄСІ БЕРНАРДА ШОУ «ПІГМАЛІОН»

Анастасія Кошева
студентка 4 курсу факультету української та іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кискін О.М.

П'єса «Пігмаліон» Бернарда Шоу є однією з ключових творчих робіт в англійській літературі, яка залишила глибокий слід у світовій культурній спадщині. Створена в 1912 році, ця п'єса вразила глядачів та читачів своєю яскравою інтелектуальністю та глибокими психологічними портретами героїв.

Мета цієї статті полягає в аналізі соціально-політичних алюзій, які містяться у п'єсі «Пігмаліон». У дослідженні досліджуються важливі теми та ідеї, які автор вплітає у свою роботу; аналізується, як Бернард Шоу використовує своїх персонажів та події для висловлення свого власного ставлення до соціальних та політичних питань свого часу.

Ця стаття присвячена розгляду аспектів «Пігмаліону», які розкривають перед читачем істотні питання суспільства та політики початку двадцятого століття, та які залишаються актуальними у наш час. В процесі аналізу виявляється унікальність та важливість цих соціально-політичних алюзій у контексті п'єси Бернарда Шоу «Пігмаліон».

На початку двадцятого століття, коли була написана п'єса «Пігмаліон», англійське суспільство переживало період значущих соціальних та політичних трансформацій. Опис атмосфери та подій цього часу надасть нам краще розуміння контексту, у якому працював Бернард Шоу та створював свої твори.

В цей період Велика Британія вже була великою імперією, і обговорення щодо національної ідентичності були актуальними. Також, ця епоха була свідком руху за жіночі права та феміністок, які боролися за право голосу жінок. Британське суспільство було сильно класовим, зі значущими розривами між верхнім, середнім та нижнім класами. Такі розриви стали об'єктом обговорення в літературі та політиці.

Початок двадцятого століття відзначився швидким розвитком технологій та промисловості, що призвело до змін у способі життя та роботи людей. Це мало вплив на соціальну структуру та спричинило обговорення теми класових відносин.

Бернард Шоу був відомим літератором та громадським діячем, який був активно зацікавлений в політиці та соціальних питаннях. Він виступав за рівність, жіночі права та соціальну справедливість. Його творчість відображає ці цінності та алюзії до актуальних соціально-політичних питань епохи. П'єса «Пігмаліон» не є винятком, і вона містить численні аспекти, які розкривають авторське бачення суспільства та політики свого часу.

Цей контекст епохи став важливим фоном для творчості Бернарда Шоу та вплинув на створення п'єси «Пігмаліон», в якій він змальовує та коментує важливі аспекти суспільства та політики початку двадцятого століття.

Аналіз Генрі Хігінса, і Елізи Дуліттл, головних героїв п'єси «Пігмаліон», дозволить нам краще розібратися у їх внеску у висвітлення соціальних та політичних питань.

Генрі Хігінс є професійним філологом та лінгвістом, який вирішив взяти на себе експеримент, перетворивши просту квіткарку, Елізу Дуліттл, на «леді». Він представляє високий клас суспільства і символізує вплив верхнього класу на життя та статус нижнього класу. Хігінс відображає суспільну аморальність, яка інколи характеризує верхній клас. Його перетворення Елізи може розглядатися як метафора для соціальної маніпуляції та пониження інших класів.

Еліза представляє нижній клас суспільства, і її перетворення в «леді» відкриває питання класової мобільності та можливостей для саморозвитку в англійському суспільстві [1, с. 29-32]. Її персонаж вказує на труднощі, з якими стикаються люди з низького соціального класу, які намагаються піднятися вгору. Через її перетворення ми бачимо, яким чином соціальні нерівності можуть бути змінені або підкреслені через засоби мови та культури.

Роль цих героїв в п'єсі «Пігмаліон» є важливою для висвітлення соціальних та політичних питань епохи. Вони представляють суперечності і класові відносини того часу та надають можливість авторові висловити свої погляди на класовий розклад, жіночу емансипацію та соціальну географію того часу.

У п'єсі «Пігмаліон» Бернарда Шоу вивчення статевих ролей та жіночої емансипації грає важливу роль, особливо через персонаж Ельзи Дуліттл. П'єса підкреслює статеві ролі і очікування суспільства від жінок та чоловіків. Генрі Хігінс намагається сформувати Елізу відповідно до стандартів «леді», відмовляючись від її природної мови та способу поведінки. Ельза, у свою чергу, стикається з тиском та очікуваннями суспільства стосовно її нового статусу, що викликає конфлікт між її природною ідентичністю та соціальною роллю.

П'єса «Пігмаліон» має відношення до руху за жіночі права та емансипації, що був актуальним у той час. Еліза Дуліттл стає символом боротьби жінок за самостійність і право на вибір. Через свою трансформацію і пошук власного ідентичності, Ельза відображає ідеї гендерної рівності, а саме, що жінки мають право на самовираження та незалежність [1, с. 113-115].

За допомогою персонажа Елізи Дуліттл, Бернард Шоу висловлює свою підтримку для ідеї гендерної рівності та прав жінок на самовираження та незалежність. П'єса нагадує нам про важливість руйнування статевих стереотипів і підтримку жіночого емансипаційного руху.

Політичні аспекти: П'єса «Пігмаліон» Бернарда Шоу також має важливі політичні аспекти, включаючи аналіз політичних алюзій та роль героїв у вираженні політичних поглядів автора.

П'єса містить численні політичні алюзії, які відображають погляди Бернарда Шоу на суспільство та політику свого часу. Наприклад, через перетворення Елізи Дуліттл в «леді», автор висловлює критику класових нерівностей та показує, як лінгвістичний аналіз може бути інструментом соціальної маніпуляції [3, с. 181-182].

Генрі Хігінс, як вчений лінгвіст, представляє інтелектуальний клас та може бути розгляданий як персонаж, що виражає погляди автора на роль освіти та культури у суспільстві. Його підходи до мови та навчання Елізи мають політичний відтінок, що підкреслює важливість освіти в поліпшенні стану суспільства.

Еліза Дуліттл, як символ боротьби за права жінок та емансипації, репрезентує політичну та соціальну активність жінок у той час. Її перетворення в «леді» може розглядатися як аргумент в підтримку прав жінок на рівність та самовираз.

П'єса «Пігмаліон» відзначається тим, що вона містить численні політичні аспекти, які дозволяють авторові висловити свої погляди на класові нерівності, освіту та права жінок. Герої п'єси виступають як символи інтелектуального та соціального обрання Бернарда Шоу та допомагають нам краще зрозуміти його політичні переконання.

Аналізуючи п'єсу «Пігмаліон» Бернарда Шоу, звернули увагу на декілька важливих тем та аспектів, що стосуються соціально-політичних алюзій у творі.

1. Важливість соціальних алюзій: П'єса «Пігмаліон» втілює численні соціально-політичні алюзії, які розкривають класові розриви, жіночу емансипацію, та вплив лінгвістики на соціальну маніпуляцію. Ці алюзії роблять п'єсу актуальною і для сучасної аудиторії [2, с. 46].

2. Герої та їх роль: Головні персонажі, Генрі Хігінс та Ельза Дуліттл, виконують важливі функції у вираженні соціальних та політичних поглядів автора. Вони стають символами класових та гендерних питань та допомагають аудиторії розуміти складні аспекти суспільства.

3. Гендерна рівність: Персонаж Елізи Дуліттл представляє боротьбу за жіночі права та емансипацію. Її перетворення в «леді» відображає важливість гендерної рівності та прав жінок на самовираз та незалежність [2, с. 54].

4. Важливість освіти: Генрі Хігінс, як лінгвіст та вчений, підкреслює важливість освіти та розвитку, а також її роль у піднятті соціального статусу.

Загальна оцінка важливості соціально-політичних алюзій у п'єсі «Пігмаліон» висока. Вона відображає важливі аспекти суспільства свого часу та залишає актуальними питання, які стосуються класових нерівностей, гендерної рівності, освіти та культурної ідентичності. Бернард Шоу використовує п'єсу для висловлення своїх політичних та соціальних поглядів та залишає після себе твір, який і досі надихає та залишає слід у сучасному світі.

Література:

1. Шоу Б. Пігмаліон. Лондон: Penguin Books, 1994. 542 с.
2. Шоу Б. Армс і люди. Лондон: Penguin Books, 1995. 246 с.
3. Шоу Б. Мажор Барбара. Лондон: Penguin Books, 1997. 380 с.
4. Macdonald, Raymond D. George Bernard Shaw: A Critical Anthology. Нью-Йорк: Hilland Wang, 1952. 621 с.
5. Погореляк, А. George Bernard Shaw: His Life and Works. Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2018., 274 с.
6. Innes, Christopher (ред.). The Cambridge Companion to George Bernard Shaw. Кембридж: Cambridge University Press, 1998., 390 с.
7. Мармарука, С. George Bernard Shaw's Fabianism and Socialism. Нью-Йорк: Palgrave Macmillan, 2006. 244 с.
8. Innes, Christopher. George Bernard Shaw: A Reassessment. Кембридж: Cambridge University Press, 2012. 268 с.

ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПРОЦЕСУ ВЕЛИКОГО ЗСУВУ ГОЛОСНИХ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Анастасія Кошева
студентка 3 курсу факультету української та іноземних мов
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Олейнікова Г.О.

Великий зсув голосних (англ. Great Vowel Shift) – це процес фонетичних змін, які відбувалися в англійській мові від кінця XIV століття до початку XVII століття [1, с. 242]. Великий зсув голосних є однією з найвідоміших фонетичних особливостей сучасної англійської мови, яка характеризується зміною якості голосних звуків у багатьох діалектах мови. Цей феномен вперше було виявлено в середині 20 століття і з того часу став предметом інтенсивних досліджень фонетиків та лінгвістів. Великий зсув голосних викликав багато дискусій серед вчених щодо його походження, причин та наслідків, що спричинило потребу в подальшому дослідженні цієї проблеми.

Дослідження Великого зсуву голосних в англійській мові не лише має значення для фонетики та фонології, але й є важливим для розуміння культурної та соціальної історії мови. У зв'язку з цим, метою даної статті є зробити огляд досліджень з Великого зсуву голосних в англійській мові та визначити його важливість для лінгвістичної науки та культурології. У даній статті ми дослідимо причини великого зсуву голосних, його етапи та наслідки.

Існує багато дискусій серед фонетиків та лінгвістів щодо точного початку великого зсуву голосних. Деякі дослідники вважають, що цей процес почався вже в XIV столітті, коли англійська мова зазнала впливу французької мови [2, с. 43]. Інші ж дослідники стверджують, що початок великого зсуву голосних припадає на початок XV століття, коли англійська мова зазнала впливу латинської та грецької мов.

Великий зсув голосних можна поділити на кілька етапів. Перший етап (кінець XIV століття – початок XV століття) характеризується змінами в голосних [*u:*] та [*i:*]. Звук [*u:*] змінився на [*ʊ]* (наприклад, слово "*moon*" вимовляється як [*mu:n*] [3, с. 27; 4, с. 61], а в давньоанглійській мові його вимовляли як [*mɔ:n*]). Звук [*i:*], натомість, змінився на [*ɪ*] (наприклад, слово "ride" вимовляється як [*raɪd*] [3, с. 29], а в давньоанглійській мові його вимовляли як [*ri:d*]).

Другий етап (середина XV століття – початок XVI століття) характеризується змінами в голосних [*e:*] та [*o:*]. Звук [*e:*] змінився на [*ɛ*] (наприклад, слово "*meet*" вимовляється як [mi:t], а в давньоанглійській мові його вимовляли як [*me:t*]) [5]. Звук [*o:*], натомість, змінився на [*ʌ*] (наприклад, слово "*stone*" вимовляється як [*stʌn*], а в давньоанглійській мові його вимовляли як [*stɔ:n*][3, с. 32; 5, с. 121-122]).

Третій етап (кінець XVI століття – початок XVII століття) характеризується змінами в голосних [*a*:], [*ɔ*:] та [*u*:]. Звук [*a*:] [3, с. 36-37; 6, 54-55 с.], натомість, змінився на [*æ*] (наприклад, слово "*father*" вимовляється як [ˈ*fæðər*], а в давньоанглійській мові його вимовляли як [ˈ*fæðər*]) [5]. Звук [*ɔ*:] змінився на [ɒ] (наприклад, слово "*lot*" вимовляється як [*lɒt*], а в давньоанглійській мові його вимовляли як [*lɔt*]). Звук [*u:*], натомість, змінився на [ʌ] (наприклад, слово "full" вимовляється як [*fʊl*], а в давньоанглійській мові його вимовляли як [*fu:l*]) [5, с. 124].

Існує декілька теорій, що пояснюють причини великого зсуву голосних. Одна з таких теорій вказує на вплив національних міграційних процесів та соціального статусу. За цією теорією, після Норманського завоювання Англії в 1066 році, французька мова стала мовою еліти та найважливішою мовою комунікації. Це призвело до змін в англійській мові, включаючи великий зсув голосних [7, 189-190 с.; 8, 310 с.]. Французький вплив на англійську мову можна побачити в багатьох словах, що походять з французької мови, та в зміні фонетичної структури голосних [9, 512 с.].

Інша теорія пояснює зсув голосних змінами в розміщенні голосних в роті. Згідно з цією теорією, зміни в голосних були наслідком зміни позицій голосних в роті. Зміна розміщення голосних може бути пов'язана зі змінами в мовленнєвих звичках, що були поширені на той час.

Великий зсув голосних мав значний вплив на сучасну англійську мову. Він став причиною зміни звучання багатьох слів та створив нові можливості для різних діалектів англійської мови. Усі ці зміни вимови та виникнення нових фонетичних та фонологічних особливостей стали новим викликом для лінгвістів та фонетиків, що спонукало їх до подальшого дослідження Великого зсуву голосних та його впливу на англійську мову. Великий зсув голосних також став причиною виникнення нових відмінностей між британською та американською англійською мовами.

У британській англійській мові Великий зсув голосних став причиною того, що багато слів зі звуком [*æ*] вимовляються зі звуком [*a*ː] (який зазвичай вимовляється як "а" у слові "father"). Наприклад, слово "*dance*" в британській англійській мові вимовляється як [*daːns*], тоді як у американській англійській мові воно вимовляється як [*dæns*]. Крім того, у британській англійській мові звук [*ʌ*](який зазвичай вимовляється як "*a*" у слові "*but*") може

вимовлятися як [*з:*] (який зазвичай вимовляється як "*ер*" у слові "*her*"), що призводить до виникнення нових відмінностей між британською та американською англійською мовами.

У свою чергу, у американській англійській мові Великий зсув голосних призвів до того, що багато слів зі звуком [*æ*] стали вимовлятися зі звуком [ɛ] (який зазвичай вимовляється як "е" у слові "*bet*") [1, 48 с.; 4, 72 с.]. Наприклад, слово "*dance*" в американській англійській мові вимовляється як [*dæns*], тоді як у британській англійській мові воно вимовляється як [*da:ns*]. Крім того, у американській англійській мові звук /ɑ:/ (який зазвичай вимовляється як "а" у слові [*father*]) [1, 49 с.].

Що стосується сучасного викладання англійської мови, великий зсув голосних має важливе значення. Знання про зсув голосних може допомогти студентам правильно вимовляти англійські слова та розуміти різницю вимови між британською тю та американською англійською мовами. Також вивчення великого зсуву голосних може допомогти студентам розуміти, чому вимова деяких слів може відрізнятися в залежності від регіону, де ця мова використовується.

Крім того, знання про великий зсув голосних може бути корисним для вчителів англійської мови, які можуть використовувати ці знання для пояснення вимови слів своїм учням. Це також може бути корисним для перекладачів та лінгвістів, які працюють з англійською мовою.

Великий зсув голосних є важливим етапом в історії англійської мови. Цей процес відбувається під впливом різноманітних факторів, таких як соціальна та культурна взаємодія, контакти з іншими мовами, технологічний прогрес та інші. Великий зсув голосних є прикладом того, як звукова система мови може зазнавати значних змін протягом відносно короткого періоду часу.

Безумовно, Великий зсув голосних вплинув не лише на звучання слів, але й на граматику, лексику та інші аспекти мови [9, 519 с.]. Він став причиною виникнення нових слів та нових мовних конструкцій. Крім того, Великий зсув голосних відобразив соціальні та культурні зміни, які відбувалися в англомовних країнах протягом останніх століть. Існує кілька теорій, які пояснюють причини великого зсуву голосних, включаючи вплив соціальних та міграційних процесів та зміни розміщення голосних в роті.

Знання про великий зсув голосних є важливим для вивчення та викладання англійської мови, а також для лінгвістичних досліджень. Цей процес демонструє важливість мовних змін та їх вплив на розвиток мови в цілому.

Література:

1. Crystal, D. The Cambridge encyclopedia of the English language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 582 с.
2. Labov, W., Ash, S., & Boberg, C. The Atlas of North American English: Phonetics, phonology, and sound change. Berlin: Mouton de Gruyter,2006. 302 с.
3. Wells, J. C. Accents of English. Cambridge: Cambridge University Press, 1982. 673 с.
4. Bauer, L., & Trudgill, P. Language myths. London: Penguin Books, 1998. 208 с.
5. Trudgill P. On dialect: Social and geographical perspectives. Oxford: Basil Blackwell, 1983. 240 с.
6. Kortmann, B., & Upton, C. (Eds.) Varieties of English: The British Isles. Berlin: Mouton de Gruyter, 2008. 512 с.
7. McMahon, A. M. S. An introduction to English phonology. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2002. 212 с.
8. Gimson, A. C. Gimson’s Pronunciation of English. London: Routledge, 2014. 410 с.
9. Hickey, R. (Ed.) The Cambridge Handbook of Areal Linguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. 1033 с.

ЗАБУТА ТВОРЧА СПАДЩИНА ПАВЛА БІЛЕЦЬКОГО-НОСЕНКА: ДО 250-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ МИТЦЯ

Юлія Крат
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кірчева Л.Г.

Павло Білецький-Носенко (1774-1856) – видатний український письменник, байкар, етнограф, лексикограф і культурний діяч XIX ст., уродженець Полтавської губ. (м. Прилуки). Формування його естетичних поглядів відбувалося в умовах становлення літературної української мови та розквіту романтичної естетики, яка була орієнтована на збирання фольклору, відтворення національної старовини, зображення героїчних особистостей, які змінювали навколишній світ.

Спадщина Павла Білецького-Носенка є надзвичайно багатою. Він доклав зусиль у лінгвістичній площині як автор праць «Лінгвістичні пам'ятки повір'їв у малоросіян, їхні весільні обряди з народними піснями» (рос. мовою, 1840; 1843), які містять відомості про багато старовинних звичаїв, обрядів і марновірств; «Словник малоросійської або південно-східної російської мови» (1842), «Граматика південно-руської мови» (1843).

Знаний український мовознавець Василь Німчук в 1963 році став упорядником «Словника української мови» Павла Білецького-Носенка, який уперше був опрацьований ним з рукопису та уніфікований в системі скорочень та подання матеріалу. У передмові до видання Василь Німчук відзначив його історичне значення [4, с. 34].

У розвідці «Про мову малоруську» (1838) Павло Білецький-Носенко закликає співвітчизників користуватися рідною мовою, яка пройшла століття через різні випробування, заборони, але зберіглася як багата і звучна, та представила значну кількість взірців народної та літературної творчості. Тож знання її корисне і продуктивне [2, с. 28].

Як збирач українського фольклору, Павло Білецький-Носенко є укладачем збірок «Казки на малоросійській мові» (1812), яка вмістила 23 казки; «Балади на малоросійській мові» (1829), що вмістила 15 балад» збірки «Гостинець землякам. Казки сліпого бандуриста» (1872), що була видана через двадцять років після смерті укладача.

Володимир Половець присвятив окреме дослідження розкриттю внеску Павла Білецького-Носенка в розвиток педагогічної науки, представив аналіз його суспільно-наукової діяльності як невтомного трудівника на педагогічній ниві. Дослідник звернув увагу на жанр віршованої казки, які займають особливе місце в його творчому доробку, вони містять яскраву і дотепну художню образність, містять високе моральне значення, засуджують заздрість лінь неробство тощо [5, с. 157].

Як письменник, Павло Білецький-Носенко є автором жартівливої поеми «Горпинида, чи вхопленная Прозерпина», написаної в наслідування «Енеїді» Івана Котляревського як вільне перекладання з російської «Похищения Прозерпины» Олександра Котельницького в українському дусі; історичного роману «Зіновій Богдан Хмельницький, або Картини подій, обрядів та звичаїв XVII століття в Малоросії» (1829) і драматичного одноактного оповідання «Іван Золотаренко» (1839), які до сьогодні не опубліковані і зберігаються у відділі рукописів Національної академії наук України. Дослідниця рукописної творчої спадщини Павла Білецького-Носенка Мар'яна Добоні у статті «Роман Павла Білецький-Носенка «Зіновій Богдан Хмельницький» як новаторський твір першої третини XIX століття» (2013) називає його непересічним явищем української літератури епохи романтизму, який міг би значно вплинути на розвиток української літератури за умов його публікації. Дійсно, роман «Зіновій Богдан Хмельницький» є першим історичним романом нової української літератури, оскільки він був написаний в 1929 році, до появи романів «Пан Халявський» Григорія Квітки-Основ'яненка, «Михайло Чарнишенко» Пантелеймона Куліша, «Чайковський» Євгена Гребінки, що були опубліковані в 1830-1840-х роках [3, с. 32].

Павло Білецький-Носенко є автором збірки байок, які налічують 333 фабули. Однак і вони залишилися у виданні 1871 року і практично недоступні широкому читачу і дослідникам, за виключенням незначної кількості оціфрованих сторінок, що є у широкому доступі [1].

Джерела походження його байок засвідчує повна назва збірки: «Байки, перероблені на малоросійську мову з найкращих французьких, німецьких і російських байкарів, також і власного твору, в 4 частинах» (1809). В традиціях того часу, автор називав їх «приказками». Як високоосвічена, він досконало володів французькою і німецькою мовами та знайомився з європейськими зразками в оригіналі. У розвідці «Про мову малоруську» письменник пише: «Е. Гребінка розказав нам так прекрасно свої "Приказки", що не поступаються своєю дотепністю і наївністю байкам Лафонтена, Геллерта і Крилова» [2, с. 22], тим самим вказуючи на джерело і свого знайомства з творчістю французького байкаря Жана де Лафонтена, німецького автора Християна Геллерта та росіянина Івана Крилова.

Таким чином, ми вважаємо, що до 250-річчя від дня народження видатного українського культурного діяча Павла Білецького-Носенка – мовознавця, лексикографа, фольклориста, письменника і літературознавця, –українському науковому товариству потрібно розглянути питання видання повного зібрання праць письменника, який незаслужено залишися поза увагою наукового загалу, а частина його художнього доробку досі залишається невідомою не тільки не тільки широкому колу читачів, але й літературознавцям.

Література:

1. Білецький-Носенко П. Приказки. К., 1871. URL: https://elib.nlu.org.ua/object.html?id=1120
2. Білецький-Носенко П. Словник української мови. К., 1966.
3. Добоні М. Роман Павла Білецького-Носенка «Зиновій Богдан Хмельницький» як новаторський твір першої третини XIX століття. Літературознавчі обрії. Праці молодих учених. Вип. 22. 2015. С. 30-33.
4. Німчук В.В. Перший великий Словник української мови Павла Білецького-Носенка. *Словник української мови*. К., 1966.
5. Половець В. Павло Білецький-Носенко (1774-1856). *Сіверянський літопис*, 2017. Вип. 6. С. 154-160.

МЕТОДИ, ФОРМИ І ПРИЙОМИ,СПРЯМОВАНІ НА РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОЦІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Катерина Курдогло
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Рябушко С.О.

В сучасному освітньому контексті розвиток критичного мислення стає невід'ємною частиною процесу виховання та навчання. Критичне мислення, як ключова компетенція, сприяє розумінню та аналізу інформації, обґрунтованому прийняттю рішень та формуванню глибоких знань. Іноземна мова, як мова комунікації та взаєморозуміння, є відмінним контекстом для розвитку критичного мислення. У цій статті будуть розглянуті методи, форми та прийоми, спрямовані на стимулювання розвитку критичного мислення учнів на уроках іноземної мови.

Перш ніж перейти до аналізу методів, необхідно розкрити ключові поняття:

- Критичне мислення – це пізнавальний процес, що передбачає аналіз, оцінку та синтез інформації з метою зроблення обґрунтованих висновків та прийняття рішень [4, с. 89].
- Урок іноземної мови - це структурований навчальний захід, спрямований на вивчення мови як інструменту комунікації, а також на розвиток компетенцій у сфері мовленнєвої діяльності та культурної освіти [3, с. 27].

Метод критичного мислення включає учнів в активний процес пізнання, навчаючи їх самостійно мислити, аналізувати, синтезувати та передавати інформацію. Яка ж є мета даного методу? Головна мета – це розвиток мислительних навичок, які допоможуть учневі бути успішним не лише у навчанні, але й у повсякденному житті. Застосування вчителем іноземної мови методу критичного мислення допоможе учням вивчити:

- працювати самостійно;
- розвивати вміння ставити запитання;
- слухати чужу думку та мати свою з правом захищати її;
- критично ставитися до думки супротивника;
- здійснювати рефлексію, аналізувати та класифікувати.

Метод критичного мислення дає вчителю:

- вміння створити в класі атмосферу відкритості та співпраці;
- можливість використання ефективних методик, що розвивають критичне мислення та самостійність у учнів;
- вміти грамотно аналізувати свою діяльність [2, с. 33].

Даний метод передбачає рівноправні партнерські відносини як у комунікації, так і у процесі навчання. Працюючи в режимі методу критичного мислення, педагог припиняє бути головним джерелом інформації, і, застосовуючи ці методи, – перетворює навчання іноземної мови на спільний та цікавий пошук. Уроки іноземної мови вже самі по собі сприяють розвитку критичного мислення завдяки різноплановому матеріалу та підходам. За допомогою методу критичного мислення на заняттях з англійської мови, педагог розвиває особистість учня під час безпосереднього навчання, в результаті чого відбувається формування комунікативної компетенції, яка забезпечує комфортні умови подальшого розвитку та вдосконалення.

Педагог на заняттях стимулює пізнавальні інтереси, розвиває бажання практично використовувати мову та досягати успіхів у володінні предметом. Педагог, який використовує метод критичного мислення, повинен добре розуміти, що його діяльність буде продуктивною за наступних умов:

- правильно підібраний інформативний матеріал, який сприяє розвитку критичного мислення;
- правильно підібрані методи і прийоми, які необхідно використовувати на уроках англійської мови;
- вміння поєднувати індивідуальну та групову роботу у навчанні [1, с. 33].

Розвиток критичного мислення учнів на уроках іноземної мови вимагає від вчителя використання різноманітних методів, форм і прийомів. Ось деякі з них:

- Дискусії та дебати: Розділення класу на групи і обговорення спірних тем може стимулювати аналітичне мислення учнів.
- Аналіз текстів: Читання та обговорення різних типів текстів, від статей до літературних творів, сприяє розвитку умінь аналізувати та робити висновки.
- Рольові ігри: Учні можуть грати ролі реальних чи уявних персонажів, що сприяє розвитку критичного мислення через розуміння різних точок зору.
- Критичний аналіз відеоматеріалів: Перегляд відеороликів чи фільмів, аналіз сюжету та характерів може стати основою для дискусій та аналізу відомостей.
- Проблемне навчання: Застосування завдань, які потребують вирішення проблем чи ситуацій, спонукає учнів до активного мислення та пошуку рішень.
- Використання критичних питань: Запитання типу «Чому?», «Якщо?», «Що якщо?» спонукають учнів глибше розглядати матеріал і розгортають їхнє критичне мислення.
- Порівняльний аналіз: Порівняння текстів, точок зору або культурних аспектів різних країн сприяє розвитку умінь аналізу та синтезу інформації.
- Критичний аналіз власних думок: Запитання, які спрямовані на оцінку власних думок та дослідження їхньої обґрунтованості, сприяють вдосконаленню критичного мислення.

- Розв'язання проблемних завдань: Задачі, які потребують творчого підходу та аналізу, можуть бути використані для розвитку критичного мислення.
- Спільна підготовка проектів: Робота у групах над проектами, які вимагають дослідження та аналізу інформації, сприяє розвитку критичних навичок.

Ці методи, форми і прийоми можна комбінувати та адаптувати залежно від конкретної ситуації та потреб учнів, щоб сприяти їхньому критичному мисленню на уроках іноземної мови.

Окрім цього можна використовувати на уроках іноземної мови такі методики для розвитку критичного мислення, як «Нестандартний урок», «Асоціації», «Розсипаний текст», «Таблиця питань та відповідей», «Фішбол» та інші.

Розглянемо три найпоширеніших методи дещо детальніше:

- Питання «Чому?» та «Як?» – цей метод передбачає поставлення учням запитань, що спонукають їх розглядати певну ситуацію з різних точок зору. Переходити від простого опису до аналізу причинно-наслідкових зв'язків допомагає розвивати критичне мислення.
- Проблемне навчання – розгляд актуальних суспільних або культурних питань на іноземній мові вимагає від учнів критичного аналізу та оцінки різних точок зору. Цей метод сприяє розвитку здатності аналізувати аргументи та приймати обґрунтовані рішення.
- Дебати – організація дебатів на іноземну тему дозволяє учням аргументовано представляти свою думку та використовувати критичний аналіз думок опонентів для підтвердження власних позицій.

Форми розвитку критичного мислення на уроці іноземної мови є різними й, найчастіше, залежать власне від педагога. Найбільш поширені у закладах загальної освіти сьогодні форми можна представити двома великими групами:

- Рольові ігри та ситуації – імітація реальних ситуацій на іноземній мові, де учні виконують ролі, сприяє розвитку критичного мислення шляхом аналізу та вибору найбільш адекватних стратегій дії.
- Групова робота та проектна діяльність – взаємодія в групах та спільна реалізація проектів на іноземну тему сприяє обміну думками, аналізу альтернативних підходів та вирішенню складних завдань.

Прийоми розвитку критичного мислення на уроці іноземної мови є різними. У дослідженнях останніх років найбільш часто згадуються два прийоми:

- Аналіз аутентичних матеріалів – використання реальних тектів, таких як відеоролики, статті, розмови, стимулює учнів аналізувати інформацію, виділяти головні думки та критично оцінювати дані.
- Менторська підтримка – постійний зв'язок із вчителем-носієм мови дозволяє учням отримувати зворотний зв'язок, аналізувати помилки та розбирати ситуації з різних боків.

Після усього вищезазначеного можна зробити висновок, що методи критичного мислення на уроках англійської мови допомагають школяру формувати свої думки, вміти висловлювати їх зв'язно і чітко, запам'ятовувати та оцінювати багато фактів і, що найголовніше, формувати свою точку зору та захищати свою позицію.

Дана методологія орієнтує як вчителя, так і учня, не лише на процес навчання, а й на взаємодію вчителя та учня, завдяки чому повністю розвивається особистість учня під час вивчення іноземної мови та формується комунікативна компетенція.

Отже, можна зробити висновок, що ця методологія впливає на результативність навчального процесу у викладанні іноземної мови, дозволяє значно підвищити час мовної практики та вирішувати різноманітні виховні та розвивальні завдання на уроці, виховуючи таким чином людину, яка творчо мислить та має цілі, адже саме такою має бути сучасна людина.

Література:

1. Пометун О. І. Навчаємо мислити критично: посібник для вчителів. Дніпропетровськ: Ліра, 2016. 144 с.

2. Пометун О.І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ, 2017. 96 с.

3. Пометун, О. І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення учнів початкової школи. Освіта, 2020.

4. Тягло А. В. Критичне мислення, проблема світової освіти XXI століття. Х. : Ін-т внутр. справ, 2019. 194, 285 с.

МЕТОДИЧНІ ВИМОГИ ЩОДО РОЗВИТКУ УМІНЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Катерина Курдогло
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Рябушко С.О.

Критичне мислення – це специфічний розумовий процес, , що виділяється серед інших типів мислення тим, що на виході формує не тільки вміння свідомо аналізувати, синтезувати, робити власні висновки, всебічно бачити проблему, а й позицію, розумну наповненість особистості.

Основною характеристикою критичного мислення є системне використання різних видів мислення, відмінності від компілятивного підходу, де попередні види мислення не враховують критерії позиції суб'єкта мислення. Методологія критичного мислення вибирається, враховуючи позицію особистості. При можливості зміни позиції, незважаючи на її моральну оцінку, критичне мислення може призвести до маніпулятивності та софістики.

У різних ситуаціях може виникати потреба приймати рішення негайно, виявляючи оперативне мислення, активізувати наявні знання для формування нових суджень, проявляючи системне мислення, змінювати свої висловлення чи дії, щоб проявити пластичність мислення. Також іноді виникає необхідність несподівано приймати незвичайний хід роздумів, виявляючи креативне мислення, або оцінювати аргументи опонента з погляду їх переконливості, науковості та визнавати їх доцільність, що вказує на толерантність, тактовність та мобільність мислення [3, с. 890].

Розвиток критичного мислення є підготовкою тих, хто навчається до майбутньої професії, де співробітництво стає необхідним атрибутом існування соціуму взагалі, конкуренція в даному випадку розглядається також як форма взаємодії та співробітництва.

Багато авторів пропонують конкретні шляхи розвитку здатності до критичного мислення під час навчання. Вони розглядають необхідні вміння як інваріантні, тобто універсальні незалежно від профілю підготовки, та специфічні, які враховують особливості спеціалізованого профілю. Для інваріантної частини вони рекомендують використання засобів, що відзначаються логічністю, яка може бути як формальною, так і неформальною [2, с. 28].

Навичка критичного мислення стає дорогоцінною для людей у сучасному світі, де необхідно постійно взаємодіяти з різноманітними індивідуальностями, подорожувати, змінювати місця праці та пристосовуватися до швидких соціально-економічних змін та трансформацій у повсякденному житті. Критичне мислення не лише представляє собою розумовий процес, схожий на логічний, аналітичний, креативний та інші види мислення. Це спосіб мислення, що формує вміння використовувати різноманітні операції свого мозку, такі як свідомий аналіз, синтез, формування власних висновків та бачення проблеми з різних перспектив. Розвиток умінь критичного мислення є важливим завданням в освітньому процесі сьогодення. Дотримання методичних вимог допомагає стимулювати цей процес і розвивати критичне мислення у студентів. Ось деякі методичні вимоги, які можуть бути корисними [1, с. 26]:

1. Активна співпраця: вчителю слід створювати умови для активної участі учнів у навчальному процесі. Замість односторонньої передачі знань, пропонувати завдання, дискусії та проекти, що спонукають учнів мислити самостійно.

2. Запитання та відповіді: застосовувати підходи, що активізують критичне мислення, наприклад, задавати запитання, які вимагають від учнів обґрунтування своїх відповідей. Також, стимулювати учнів до пошуку альтернативних рішень та думок.

3. Критичний аналіз джерел інформації: навчати учнів оцінювати достовірність джерел інформації. Розглядати різні джерела, включаючи Інтернет, та надавати інструменти для критичного аналізу інформації.

4. Аргументація: залучати учнів до аргументації своїх поглядів та думок. Навчати їх обґрунтовувати свої думки на основі фактів, логіки та розуміння різних позицій.

5. Групова робота: пропонувати завдання, що вимагають групової співпраці та дискусій. Це дозволить учням бачити різні точки зору та навчитися доводити свою позицію у змагальному середовищі.

6. Завдання з розвитку критичного мислення: поставляти завдання, які спонукають учнів аналізувати, оцінювати та розв'язувати проблеми за допомогою критичного мислення. Це можуть бути рольові ігри, випадкові ситуації, проекти або дебати.

7. Підтримка самостійного мислення: надавайти можливість учням висловлювати свої думки та ідеї, а також розвивати свою унікальну точку зору. Відповідно до цього, стимулювати самостійне мислення та творчість.

8. Критичний огляд результатів: залучати учнів до рефлексії над своїми результатами та виробленням критичного підходу до своєї роботи. Підкреслювати важливість постійного вдосконалення і розвитку критичного мислення.

Ці методичні вимоги можуть бути використані як основа для розвитку умінь критичного мислення в умовах сьогодення. Варто також зазначити, що цей процес потребує часу, терпіння та постійної практики, тому важливо створити навчальне середовище, яке підтримує цей розвиток.

Література:

5. Тягло О. Післямова до статей Метью Ліпмана і Марка Вайнстейна. Вісник програм шкільних обмінів. 2006. № 27. С. 26–27.

6. Barkowski H. Prinzipien interkulturellen Lernens für die multikulturelle und mehrsprachige Schule. Die Herausforderung (Inter-) Kulturalität. Innsbruk, 2018.

7. Fisher A., Scriven M. Critical thinking: Its definition and assessment. Point Reyes, CA: EdgePress, 2017.

CONCEPTUAL MODEL AS AN OBJECT OF PHILOLOGICAL RESEARCH

Валерія Лаговська
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник –доц. Олейнікова Г. О.

The study of conceptual models of the chronotope is one of the important tasks of philology, involving the investigation of the substantive specificity of space-time utilization in the works of different cultures. This issue opens up a wide range of possibilities for the analysis and interpretation of texts, allowing for the discovery of deep meanings and features of artistic works through the prism of the chronotope, which encompasses the concepts of temporal and spatial dimensions.

The term "conceptual model" itself refers to any "model that is formed as a result of the conceptualization process" [14, p. 289].

According to the definition by I. Savchuk, "conceptualization is the process of identifying a set of cognitive features of any phenomenon in the real or imaginary world that enables a person to

maintain in consciousness and enrich with new information a delineated concept and/or representation of this phenomenon and distinguish it from other phenomena" [5, p. 6].

The term "conceptual model" was first proposed by the English psychologist A. Welford in 1961 at the XIV International Congress of Applied Psychology. According to his conviction, this phenomenon is revealed as a global image formed in the mind of the operator, a specialist managing the operation of a complex mechanism [2, p. 249]. In the psychologist's understanding, a conceptual model provides the operator in a human-machine control system with a comprehensive picture, enabling the correlation of various parts of the process with the whole and, consequently, effective action [17, p. 183].

The concept of "conceptual model", initially applied in engineering psychology and ergonomics to study the activities of operators in human-machine (human-technical) control systems for complex technical objects, is closely related to the concept of "informational model".

In engineering psychology, the term "informational model" refers to the "representation of concepts, relationships, constraints, rules, and operations to specify data semantics for a chosen domain of discourse." [13, p. 1].

Based on the perception of the informational model by a human-operator, an operational representation of the real situation is formed, which is one of the components of the internal (psychological) conceptual model of activity.

It is important to note that the phenomenon of the conceptual model emerged much earlier than the given definition, dating back to ancient times. For instance, in his treatise "Poetics", Aristotle considered mimesis, or imitation, as a conceptual model explaining the interaction between art and reality. The philosopher believed that the essence of artistic pleasure lies in the joy of recognition: observing a familiar phenomenon activates memories of similar experiences, evokes associations, and comparisons. Aristotle emphasized the distinct nature of artistic reality compared to the real world and explored the problem of the relationship between truth and probability in art. He saw probability arising as a result of skillful copying of reality, encompassing everything that exists outside of art, while truth ascends to a higher level: it essentially embodies a unique artistic sense, the expression of which is the artist's endeavor [1, p. 25-28].

In the 17th century, the great physicist and astronomer G. Galilei presented the concept of inertia to the world in his book "Discourses and Mathematical Demonstrations Concerning Two New Sciences", published in 1638. This paradigmatic work significantly altered the perception of physical phenomena, defining the subsequent development of physics and laying the foundations of the scientific method. The scientist's experiments with inclined planes allowed the examination of the motion of bodies under the influence of gravitational force, and his conceptual model anticipated that bodies fall freely with the same acceleration, regardless of their mass [2, p. 457].

A bit later, in 1682, I. Newton formulated a law in his work "The Mathematical Principles of Natural Philosophy", according to which every mass attracts another through gravitational force. The force of this attraction is proportional to the product of the masses of the objects and inversely proportional to the square of the distance between them. In other words, the conceptual model of gravity is determined by the interaction of masses gravitating towards each other. This model provides an understanding of how objects in space interact through gravitational forces [6, p. 103].

The distinguished mathematician C. Gauss, in his work "Disquisitiones Arithmeticae" published in 1801, introduced one of the key concepts underlying mathematics, namely, the principle of factorization. In this law, the idea was formulated that every integer can be decomposed into a product of primes. To conceptualize this process, C. Gauss employed the concept of modeling. He created an imaginary model in which each number was decomposed into a product of other factors, significantly aiding him in understanding and generalizing the properties of number systems [3, p. 102].

The study of conceptual models in the field of philology reveals important aspects of the interaction between language, culture, and cognition.

One of the most renowned researchers in cognitive linguistics, "a branch of linguistics that studies the emergence, perception, and understanding of language, its role in human cognitive

activities, and the interpretation of texts with regard to extralinguistic factors", is G. Lakoff [4, p. 493]. Together with co-author M. Johnson, in their work "Metaphors We Live By" (1980), they put forward the thesis that metaphors are not just embellishments of language but constitute fundamental conceptual models through which we comprehend abstract concepts. For example, language may contain metaphors that express understanding of time, actions, power, and so on [10, p. 3].

In the book "Women, Fire, and Dangerous Things" (1987), G. Lakoff identified a series of conceptual metaphors rooted in our thinking and expressed in language. For example, the metaphor "time is a resource" suggests that we perceive time as a limited source that can be spent, saved, or wasted [12, p. 149].

The principle of embodiment in cognitive linguistics, actively developed by G. Lakoff, posits that our physical body, its structure, and experiences form the basis for conceptual models that shape our perception and understanding of the world. For instance, our physical attributes, such as movements, sensations, and spatial interactions, serve as the foundation for comprehending abstract concepts through metaphors [11, p. 34].

Metaphors based on our sensory experiences extend to all aspects of life. For instance, the conceptualization of time as space ("We are moving forward in time") or an emotional state as physical strength ("He's a real giant when angry") illustrates how sensory impressions influence our language [11, p. 128].

G. Lakoff also noted that metaphorical language can involve the transfer of sensations from the sensory level to the abstract. For example, expressions like "warm reception", "hot topic", or "cold calculation" use sensory concepts to convey emotions or attitudes [11, p. 256].

A significant contribution to the study of conceptual models was made by R. Langacker. The foundational principles of cognitive grammar were outlined in his work titled "Foundations of Cognitive Grammar", which served as a starting point for the development of cognitive linguistics. From the perspective of cognitive grammar, existing languages consist solely of semantic, phonological, and symbolic units. R. Langacker argued that cognitive processes are the cause of the emergence of grammatical structures. In his theory, the scholar extensively applied the principles of Gestalt psychology and, by defining conceptual models, drew analogies between linguistic structure and aspects of visual perception [15, p. 37 – 68].

L. Talmy, a distinguished professor of linguistics and philosophy at the University at Buffalo (State University of New York), illuminated important aspects of conceptual models in language in his research. Well-known for his role in shaping cognitive linguistics, L. Talmy studied the interaction between semantic and formal language structures, revealing and analyzing internal conceptual models that influence language perception [16, p. 18-31].

Specializing in Yiddish and Native American languages, he explored how the conceptual models of different cultures are reflected in linguistic structures. The researcher emphasized the importance of understanding how linguistic elements mirror and shape ways of thinking and perceptions of the world in various population groups [16, p. 177-236].

The work of Ch. Fillmore is recognized as a significant contribution to the development of syntax and semantics, and his influence on cognitive linguistics is considered a key moment in the establishment of this field. His works have shaped new approaches to understanding linguistic structures, moving beyond simple analysis to the revelation of deep conceptual models that underlie language.

One of the significant concepts proposed by Ch. Fillmore is the theory of case grammar and the semantics of frames. He viewed language not only as a system of formal rules but also as a reflection of internal conceptual structures. Ch. Fillmore's construction grammar emphasizes how linguistic constructions serve to express specific conceptual models, making his approach more comprehensive and holistic.

In collaboration with P. Kay and G. Lakoff, Ch. Fillmore contributed to the development of construction grammar, which emphasizes the importance of linguistic structures in expressing conceptual models. This approach enriches the semantics of language, helping to reveal how we conceptualize and perceive the world through the lens of language [8, p. 20-32].

The current state of science confirms the close relationship between language and thought, with their units systematically interacting. However, the question of how the mutual influence of the complex (language-thought-reality) occurs remains a subject of discussion. The attempt to connect two static entities – language and mental image – is considered a problem of linguistic relativity and is reflected in the Sapir-Whorf hypothesis.

The main tenets of the linguistic relativity hypothesis posit that language shapes thought and the process of cognition overall, and through it, culture and societal behavior of individuals, forming a holistic picture of the world. B. Whorf recognizes the function of ordering the chaos of objective reality through language: any cognitive process is intertwined with linguistic activity, yet language sets certain boundaries for thought. In the world as a collection of diverse phenomena, there is no internal unity. Only through the indicative function of language is it possible to organize and establish connections between things. This leads to the formation of a shared worldview for those who possess this language. Thus, the cognitive capabilities of a person are limited by the properties of their language [18, p. 197-215].

B. Whorf's formulation elicits contradictory responses and essentially identifies the linguistic worldview with its conceptual model, describing language as a form that contributes to the emergence of a particular understanding of the world. There are serious reservations regarding the direct projection of linguistic form onto the worldview, and well-founded arguments against this approach are proposed.

A. Wierzbicka believes that debates about whether language reflects or shapes thought are based on misunderstanding. She confidently asserts that both aspects exist simultaneously. In the context of culture-specific words, she sees them as conceptual tools that reflect past experiences of actions and reflections on various things in a specific way, solidifying these approaches. However, in her opinion, these words never completely define the society's worldview, as there are always alternative ways of expression [19, c. 139-142]. According to R. Jackendoff, reality "projects" in the semantics of natural language, shaping the linguistic picture [9, p. 13]. Thus, these approaches emphasize the preference for reality and the defining role of the conceptual model of the world.

Contemporary views anticipate the existence not only of a linguistic picture of the world but also of a cognitive picture of the world, the "horizon of cognition" of which constantly expands with the development of our knowledge. The cognitive picture of the world is determined by the mental representation of reality that forms during the process of cognitive awareness of an individual or a community and is the result of conscious or unconscious reflection of reality during thinking [7, p. 271].

Cognitive processes demonstrate dominance over linguistic structures. However, by establishing connections between elements of knowledge through language, individuals enrich their initial cognitive knowledge with lexico-semantic, grammatical, and linguo-pragmatic elements. Thus, linguistic signs absorb generalized experience from cognitive comprehension of reality and subject it to the influence of the language system through existing linguistic relations, such as derivational, semantic, syntagmatic, and stylistic ones.

Using the concepts of cognitive science, the description of abstract phenomena, such as space and time (components of chronotope), becomes entirely objective. In modern linguistics, the term "conceptual model" can be applied to the semantic level of numerous linguistic units or even a single linguistic unit, with each linguistic sign seen as a means of storing and conveying generalized information from a semiotic perspective. In this context, time and space can be regarded as multidimensional mental formations – macroconcepts – that include a conceptual basis, internal structure, and sociocultural component. Conceptions of chronotopes play a crucial role in the system of worldview dominants. Obviously, there is no sphere of human activity that exists outside the spatiotemporal continuum. The abstract nature of these phenomena makes them inaccessible to perception through the senses since they do not generate concrete images in consciousness. Scholars recognize that it is not time and space themselves that form the basis of events in the world but their features, such as duration, linearity, and dynamism [9, p. 35-39].

For the study of macroconcepts such as time and space, it should be noted that a concept is a "semantic component of a linguistic sign that reflects a notion related to the mental, spiritual, or material sphere of human existence, embedded in the societal experience of a people" [7, p. 300].

The formation of the macroconcept "time" begins with the visual basis of spatial dynamics, namely, the changes in things in space. The concept of time arises from the perception of movements, and the further expansion of this macroconcept encompasses all changes, regardless of their qualitative distinctions.

Time and space are of great importance to humans, representing interconnected concepts. Their interrelation can be expressed in the formula: "time is the space of life activity" [9, p. 56].

Human consciousness is equipped with the experience of time, while its conception is formed based on personal inventions, which can be expressed through the spatial representation of time. If we take the idea of the interaction between the categories of time and space as a basis, sensory perception of objective reality will include the representation of these objects in a specific space.

The complexity of understanding the ideas of time and space is also associated with the absence, within the scope of data, of specific and tangible parts on which consciousness could rely as prototypes. This refers to phenomena in the sense that is included in philosophical definitions based on the understanding of space and time as objective forms of the existence of matter, which are reflected in human consciousness and expressed in language through grammatical means. Speaking of conceptual models, it can be assumed that they have correspondences in a complex of language representatives, which include lexical, grammatical, and linguocultural units. For example, the analysis of the macroconcepts of "time" and "space" taking into account linguoculturological nominators allows identifying the following features in the perception of time-space relations in well-known representatives of world literature:

- predominance of time over space;
- multifunctionality of the time continuum;
- material-oriented distribution of time;
- priority of personal responsibility in dealing with time;
- limitation of time resources [9, p. 108].

Thus, the study of conceptual models, initiated as far back as Aristotle's era and solidified in the definitions of A. Welford in the past century, takes on new twists at the present stage as the relationship between language and thought becomes a key object of study in the philological field. It is important to note that chronotope constitutes a fundamental category in the worldview. The abstract nature of phenomena such as space and time complicates their exploration within the boundaries of individual scientific theories. Modern approaches to categorization and conceptualization open up new possibilities for understanding the spatiotemporal continuum through the lens of conceptual models.

Література:

1. Арістотель. Поетика. Харків: Фоліо, 2018. 160 с.
2. Білецький В. С. Мала гірнича енциклопедія: у 3 т. Бахмут: Донбас, 2004. Т. 2. 640 с.
3. Климишина І. А., Корсунь А. О. Гаусс Карл Фрідріх. *Астрономічний енциклопедичний словник.* Львів: Голов. астроном. обсерваторія НАН України: Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка, 2003. 547 с.
4. Ковалів Ю. І. Когнітивна лінгвістика. *Літературознавча енциклопедія.* Київ: ВЦ «Академія», 2007. Т. 1. 609 с.
5. Савчук І. І. Основи теорії мовленнєвої комунікації: Навчальний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 84 с.
6. Садовий М. І., Трифонова О. М. Історія фізики з перших етапів становлення до початку XXI століття: навчальний посібник. Кіровоград: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард»», 2013. 436 с.
7. Шинкарук І. В. Філософський енциклопедичний словник. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. 742 с.

8. Fillmore Ch. Frame semantics and the nature of language. *Annals of the New York Academy of Sciences: Conference on the Origin and Development of Language and Speech.* New York: New York Academy of Sciences, 1976. Vol. 280. P. 20-32.

9. Jackendoff R. Semantics and cognition. Cambridge: Mass, 1993. 221 p.

10. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 242 p.

11. Lakoff G., Johnson M. Philosophy in the Flesh: the Embodied Mind & its Challenge to Western Thought. New York: Basic Books, 1999. 640 p.

12. Lakoff G. Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind. Chicago: University of Chicago Press, 1990. 632 p.

13. Lee Y. Information Modeling: From Design to Implementation. Gaithersburg: National Institute of Standards and Technology, 1999. 7 p.

14. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary. Springfield: Merriam-Webster, Inc., 2019. 1664 p.

15. Ronald W. Langacker. Foundations of Cognitive Grammar. Theoretical Prerequisites. California: Stanford University Press, 1987. Vol. I. 540 p.

16. Talmy L. Toward a Cognitive Semantics: Volume 1: Concept Structuring Systems and Volume. Cambridge: MIT Press, 2003. 566 p.

17. Welford A. On the human demands of automation: Mental work conceptual model, satisfaction and training. Industrial and business psychology. Copenhagen, 1961. Vol. 5. P. 182-193.

18. Whorf B. The Relation of Habitual Thought And Behavior to Language. *ETC: A Review of General Semantics.* New York: Institute of General Semantics, 1944. Vol. 1. P. 197-215.

19. Wierzbicka A. Semantics: Primes and Universals. Oxford: Oxford University Press, 1996. 512 p.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ХРИСТИЯНСЬКОЇ СИМВОЛІКИ У ПОЕТИЦІ ТВОРІВ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Євгенія Макєєва
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Шевчук Т.С.

Пошуки нових шляхів аналізу, найефективніших прийомів проникнення у світ художніх явищ були завжди важливою складовою методичної науки. Останніми роками однією з провідних стає тенденція звернення до аналізу внутрішньопредметних і внутрішньотекстових зв'язків у творі, зокрема контекстного розгляду літературних явищ (О. Ісаєва [1], Н. Лавриченко [2], Л. Мірошниченко [3], А. Нікітіна [4], Б. Степанишина [5], О. Тягло [7] й ін.). Водночас зростає інтерес до інтерпретації творів, у поетиці яких нерідко значну роль відіграють біблійні мотиви, виникають складні інтертекстуальні зв'язки, що потребує пошуку нових шляхів аналізу. Вивчення наукових праць дало змогу дійти висновку, що в сучасному літературознавстві та лінгвістиці приділяється увага аналізу тексту, який сягає своїми витоками Біблії. Розкриття наукової проблеми «Біблія і світова література» відбувається при використанні певної літературознавчої термінології, об'єднаної поняттям «біблійний елемент»: мотиви, алюзії, ремінісценції тощо.

Проте, незважаючи на наявність різноманітних матеріалів, адресованих учителеві літератури та учням, методика вивчення творів літератури з урахуванням ролі християнських ідей та образів у художньому світі письменника залишається недостатньо розробленою. Як наслідок, частина учителів літератури традиційно оминає мовчанням біблійні образи та мотиви у творах літератури.

На наш погляд, спрощене або недостатньо досвідчене висвітлення питання про роль християнських ідей та образів у художньому світі письменника, невміння аналізувати його з

позиції сучасного літературознавства, є упущенням, що обумовлює актуальність цього дослідження. Врахування ролі християнських ідей та образів у творі, виявлення особливостей їхнього творчого осмислення письменником може стати одним з ефективних засобів збагачення цілісного сприйняття й аналізу художніх творів, скорочення ментального розриву між письменником іншої доби та юним читачем, наближення образів літератури минулого до сучасного старшокласника, розвитку інтересу до читання.

Усе вищевикладене визначає мету статті – окреслити шляхи теоретичного обґрунтування цілей, матеріалу, методів і прийомів розгляду християнських ідей та образів у художньому світі письменника на уроці зарубіжної літератури та української зокрема; дослідження додаткових можливостей для осягнення змісту твору з біблійними ремінісценціями. Зазначимо, що ознайомлення учнів з феноменами християнської традиції для збагачення розуміння творів художньої літератури визнано ефективним і здійснюється в системі світської освіти багатьох країн світу.

Для досягнення цієї мети на уроці зарубіжної літератури необхідно виявляти ідейно-художні функції біблійних ремінісценцій, які відіграють суттєву роль у поетиці твору, що розглядається; здійснювати на окремих оглядових уроках інтегративного типу вивчення діалогічних взаємовідносин художнього тексту з християнською традицією, зокрема на заняттях із біографії письменника й уроках аналізу творів за принципом поступового ускладнення та активізації діяльності учнів; використовувати певні форми й прийоми висвітлення твору з насиченими літературними мотивами.

Віра Сулима в дослідженні «Біблійні концепції і традиції української проповідницької літератури» (2007) наголошує: «Сучасні дослідники при вивченні рецептивних біблійних літературних зв’язків послуговуються такими поняттями, як біблійні алегорії, біблійні алюзії, біблійні архетипи, біблійні аспекти, біблійні елементи, біблійні ідеї, біблійна іконіка, біблійні імена, біблійні коди, біблійні колізії, біблійні мотиви, біблійні назви, біблійні образи, біблійні постаті, біблійні ремінісценції, біблійні символи, біблійні сюжети, біблійні топоси тощо. Біблійний концепт здатний розширювати власну ідеосферу й концептосферу через використання і приєднання більшості з цих понять (їхніх функцій і значень), витворюючи універсальну парадигматику у просторі багатовікової літературної традиції» [6, с. 6].

Для розуміння природи творів із насиченою біблійною символікою звичайної системи запитань проблемного характеру недостатньо, адже для сучасного читача мова текстів, у яких зустрічаються біблійні елементи, найчастіше складна для сприйняття. На нашу думку, для розуміння смисломісткого тексту необхідний такий підхід, що дасть змогу аналізувати твір з погляду мови та літератури, правильно витлумачувати смисл тексту іншої епохи.

Будучи формою виразного світу, смислоутворюючим феноменом художнього твору, біблійний образ-символ сприяє здійсненню цілісного аналізу тексту: дає змогу розрізняти предметне й переносне значення слова, бачити й розуміти художній образ, виокремлювати тему й проблему, формулювати основну думку тексту, виявляти й розуміти авторське ставлення та авторську оцінку. У цьому сенсі образ-символ сприяє розвитку аналітичних умінь, які включають уміння бачити, виокремлювати, усвідомлювати, осмислювати, розкривати тему, проблему, ідею, особливості композиції, систему образів, авторську позицію, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки в художньому творі. У процесі розвитку аналітичних умінь і відбувається просування школяра в його читацькому розвитку.

Під час проходження виробничої (педагогічної) практики в школі (с. Сергіївка Одеської області) ми виходили з припущення, що методика роботи з образом-символом у 10-11 класах буде ефективним засобом розвитку аналітичних умінь школярів, якщо у реалізації методичної системи роботи з образом-символом у профільній школі враховуватиметься принцип системності, поетапності, ускладнення, та урізноманітнення форм занять і видів діяльності з метою поступового удосконалення аналітичних вмінь старшокласників.

На основі міждисциплінарного та системно-діяльнісного підходів було розроблено методику роботи з образом-символом, яка спрямована на розвиток аналітичних умінь учнів, спирається на специфічні ознаки біблійного мотиву й особливості його сприйняття та включає

як традиційні (ілюстрування, виразне читання, бесіду з елементами емпатії, літературні паралелі, біографічний, історичний, культурологічний, міфопоетичний коментар, порівняльно-зіставний аналіз, роботу зі словом, роботу з назвою твору, так і традиційні методи (усний словесний малюнок, ілюстрування, виразне читання, бесіду з елементами емпатії, літературні паралелі), а також методику, яка передбачає використання усних засобів.

Під час дослідження нами було зроблено спробу звести різні точки зору методистів на текстуальний аналіз і визначити його місце в системі роботи над творами з біблійними мотивами. Розглядаючи текстуальний аналіз як вивчення слова в єдності мови і словесного образу одночасно, ми рекомендуємо виділити чотири етапи, що включають різні форми роботи над текстом.

Перший етап – читання твору.

На другому етапі відбувається спостереження над мовною стороною тексту: звернення до етимології слова, розгляд значення слова в різних контекстах, з'ясування символіки тексту, аналіз просторово-часової лексики, з'ясування значень біблійної лексики, пошук ключових слів, побудова лексико-семантичних полів.

Третій етап – залучення текстових паралелей (слів, образів, сюжетів). Він передбачає такі форми роботи, як розгляд лексичного рівня всередині одного твору, у різних творах одного письменника для повнішого розуміння авторського світогляду, у тематично схожих творах різних авторів, у художньому тексті й тексті Біблії, розрізнення цілісного й девіативного (що розуміється як відхилення від канону в інтерпретації Біблії) мотивів, вивчення елементів інтертекстуальності (перифраза, цитата, згадка «чужого» тексту) тощо.

На останньому, заключному етапі відбувається смислове об'єднання вивчених мовних одиниць – синтезування отриманих у процесі аналізу знань, інтерпретація твору на основі конкретних мовних фактів.

Одним із важливих чинників, що допомагають поглибленому осягненню художнього тексту з біблійними мотивами, є текстуальний аналіз, якщо він проводиться систематично. Звернення до текстуального аналізу під час вивчення творів з біблійними мотивами сприяє підвищенню рівня сприйняття літературних текстів; за умови систематичного спостереження за мовою художніх творів розвиває аналітичну та творчу самостійність учнів, виховує якості кваліфікованого читача.

В 11 класі нами було проведено експериментальне заняття «Біблійний інтертекст в літературі XX ст.» з читанням уривків з роману Томаса Манна «Йосип та його брати». У класі, де було організовано спеціальне навчання літератури на основі текстуального аналізу, у школярів підвищився культурний рівень, розширилося коло знань про Біблію та етапи розвитку християнства. Доказом цього стали глибокі знання учнів експериментального класу, у якому учні виявили вищу, ніж у контрольному, якість сприйняття й осмислення художнього твору, виявили вміння аналізувати лексичний рівень тексту, знаходити текстові паралелі, бачити у творах біблійні мотиви, як цілісні, так і девіативні, розуміти їхню художню функцію.

Ми дійшли висновку, що значущість біблійного образу-символу як найважливішої естетичної категорії художнього світу твору, його образна насиченість, смислова глибина й рефлексивність, культурна, пізнавальна, аксіологічна, аксіологічна, комунікативна функції та творча природа роблять його найсильнішим інструментом аналізу художнього твору в профільній школі.

Отже, вивчення твору з урахуванням ролі християнських ідей та образів у художньому світі письменника сприяє адекватнішому й глибшому осягненню низки творів світової літератури, слугує подоланню розриву між сучасним читачем і твором іншої епохи. Осягнення ролі християнських ідей та образів у художньому творі допомагає розвинути у старшокласників якості кваліфікованого читача: уміння інтерпретувати твір на тлі історико-культурного контексту, аналізувати філософський пласт і символіку твору, виявляти особливості авторської поетики та її зв'язок із культурними традиціями і світобаченням письменника.

Історико-культурологічний підхід до питання про роль християнських ідей та образів у художньому світі письменника знаходить відображення в цілях, у виборі матеріалів, методів і прийомів звернення до феноменів християнської традиції на уроці зарубіжної літератури в школі. Залежно від особливостей поетики твору загалом і досліджуваного аспекту зокрема, відбувається використання певних форм звернення до християнських ідей та образів: коментаря біблійної ремінісценції; зіставлення з відповідним фрагментом біблійного контексту; оглядового знайомства з християнською традицією.

Таким чином, учні усвідомлюють, що Біблія є одним із найважливіших прецедентних текстів (метатекстів) європейської та – ширше – християнської культури за її впливом на подальшу світову літературу загалом і репрезентації в релігійній та художній культурі. «Книга книг» стала невичерпним джерелом релігійно-філософської проблематики, естетики та поетики біблійних книг, рецепції біблійних сюжетів, образів, мотивів у світовій літературі та мистецтві. Звернення до християнських ідей та образів, переосмислених письменником, розвиває культурологічні, історичні, естетичні та етичні уявлення учнів, надає старшокласникам змогу прослідкувати за розвитком багатовікових традицій у мистецтві, формує вищий рівень суджень щодо традицій та новаторства, співвідношення світоглядних та естетичних принципів, культурних зв'язків.

Література:

1. Ісаєва О. О. Концептуальні основи аналізу художнього твору в школі : наук.-теорет. Зб. Тернопіль, 2016. 432 с.
2. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські обриси. Київ, 2010. 444 с.
3. Мірошниченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Київ, 2000. 240 с.
4. Нікітіна А. В. Педагогічний дискурс учителя словесник. Київ, 2013. 338 с.
5. Степанишин Б. І. Література – вчитель – учень: самостійне вивчення учнями літератури. Київ, 1993. 240 с.
6. Сулима В. Біблійні концепції і традиції української проповідницької літератури. Слово і Час. 2007. № 12. С. 3-14.
7. Тягло О. В. Критичне мислення : навч. посіб. / О. В. Тягло. Харків, 2008. 189 с.

ПРОБЛЕМА ТИПОЛОГІЇ МОВНИХ ЗНАЧЕНЬ В УКРАЇНСЬКОМУ МОВОЗНАВСТВІ

Ганна Мамалига
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник –проф. Колесников А. О.

Проблема мовного значення, його пізнання, розуміння, класифікації, напевно, одна із найскладніших і водночас найважливіших у мовознавчій науці. Складність цієї проблеми, з одного боку, має об'єктивну основу, оскільки осягнення значеннєвої сфери мови потребує від лінгвіста найвищого рівня абстрагування. Спостерігаючи над зовнішньою стороною мови, що відкрита для органів чуття людини (*слуху* – природна первинна форма вияву мови; *зору* – вторинна писемна її форма, а також так звана жестова мова, *дотику* – шрифт Брайля – рельєфно-крапковий шрифт для писання і читання людьми з вадами зору), індивід фіксує матеріальні об'єкти: звуки, фонетичні слова, фрази, літери тощо. Пізнання лише формальної сторони мови теж має результатом лінгвістичні класифікації, напр., звуків мови за фонетичними та артикуляційними характеристиками. Проте специфіка людської мови полягає в тому, що вона є *знаковою системою*, стратифікованою ієрархічно, що вона є системою

категорій *відображення дійсности* (об'єктивної, суб'єктивної та суб'єктивно й колективно опосередкованої людським мисленням), останнє для Homo sapiens є специфічним саме завдяки мові (яка і є для людини, як істоти передусім суспільної, одним із важливих інструментів її мислення, когнітивним процесом, реалізованим у комунікації).

Тому найважливіші наукові лінгвістичні класифікації стосуються саме тих структурних її рівнів, які пов'язані з переданням і розрізненням значеннєвої сфери. Пропорційно зі збільшенням важливости таких класифікацій зростають й труднощі та суперечности між науковцями щодо таких типологій. Навіть на фонетико-фонологічному рівні, який лінгвісти уважають «дознаковим», під час класифікації фонем вже застосовується значеннєва сфера, оскільки фонема є звуком (комплексом звукових варіантів), що розрізняє значення. Не дивно, що саме тут фахівці-фонетисти іноді починають сумніватися в існуванні самої фонеми як мовної реальности, оскільки нерідко стикаються із неймовірно широким варіюванням фонів однієї фонеми в живому мовленні. Стосовно морфологічного рівня мовної структури із основною одиницею морфемою, що має, на думку М. П. Кочергана [4], «напівзнаковий» характер через недостатню автономність цієї одиниці, то він вже потребує послідовного підходу до мови як семіотичної системи. Наступні, переважно вищі за ієрархією одиниць, рівні (лексико-семантичний, словотвірний, синтаксичний, фразеологічний) потребують вже методичного застосування семіотичного підходу із постійним аналізом співвідношень систем форм і систем значень таких його одиниць, як слів (носіїв лексичних значень), словоформ (носіїв граматичних морфологічних значень, що реалізують їх переважно за допомогою морфем у межах парадигм: словозмінних, формотвірних, словотвірних), синтаксем (комплексних виразників лексичних і граматичних синтаксичних значень), фразем.

Як бачимо, найскладніші питання мовознавства стосуються саме класифікації і взаємодії мовних значень. І українське мовознавство тут не становить винятку. Так, в українській мові відомі і досі не розв'язані доволі гострі проблеми розрізнення лексичного і граматичного значення, класифікації в межах цих типів значень, диференціації полісемії та омонімії на лексико-семантичному рівні, а також у граматиці тощо. Загалом недостатньо врахований в описах структури української мови той очевидний факт, що зазначені явища (омонімії, синонімії, паронімії тощо), випливають із типізації взаємозв'язку зовнішньої сторони мовних знаків із значеннєвою їх стороною, тому мають бути повною мірою бути застосовані під час опису граматики, специфіки вияву у знаках граматичних значень, а не лише лексичних, а цього досі немає. Не знайдено й досі згоди між україністами й щодо питань про кількість грамем таких базових граматичних категорій нашої мови, як число іменника, відмінок іменника, відмінок прикметника, стан дієслова тощо, оскільки розв'язання цих питань залежить від розуміння характеру граматичного значення категорій, змістового наповнення грамем, взаємозв'язку семантичної і формальної сторони мовних значень.

Відзначимо: якщо мова формує уявлення про об'єктивну дійсність, то вся наша позамовна дійсність (і матеріальна, й ідеальна, мисленнєва), яку репрезентує система мовних значень (різноманітних лексичних і граматичних), сформована системою мови, залежить від її структури, специфіки. Наповнення мовних форм як знаків семантикою відбувається залежно від структури цих знаків, від структури, яку ці знаки своїми відношеннями утворюють, залежно від мовних форм. Таким чином, основним критерієм типології мовних значень об'єктивно є типологія мовних форм. Пошук власне семантичних, не пов'язаних з мовними формами підстав для класифікації мовних значень, як виявляється, в багатьох випадках – шлях хибний, оманливий.

Тобто, мусимо визнати, що те, що в українській мові розрізняють лексичні і граматичні значення, а серед граматичних – морфологічні і синтаксичні значення, а серед морфологічних – словозмінні, формотвірні і словотвірні значення, відбувається лише тому, що ці значення типово (або й не дуже типово, але не спорадично) виражаються відповідними формами, знаками мовної структури відповідних рівнів.

Інші типи семантики, види семантичних відношень, що виділяють у мовознавстві [4; 5], пов'язані з абстрагуванням від інших і зосередженні на таких ознаках мовного значення, як:

міра зв'язку мовного значення з об'єктом позамовної дійсности (***денотативне, референтне*** значення) чи *означуваним поняттям – об'єктом мислення* (***сигніфікативне***), *первинність мовного значення в семантичній структурі мовного знака* (***прямі і переносні*** *(метафоричні, метонімічні, синекдохічні)* значення), *здатність виражати а). об'єктивовану інформацію про відображену дійсність (логіко-понятійну інформацію) чи б). суб'єктивно-оцінну інформацію, вказуючи на емоційне ставлення мовця до денотата, або в). інформацію, зумовлену контекстом,* (***когнітивне і конотативне*** *(чи прагматичне), а також* ***колокативне*** *(чи кооокурентне)* значення), *відношення змісту висловлювання до дійсности як реального або ірреального, та ставлення мовця до змісту висловлювання* (***об'єктивно і суб'єктивно модальні*** значення), *комунікативна зумовленість* (***комунікативні*** значення), рівень узагальнення щодо мовної системи (***мовні і мовленнєві*** значення), *зумовленість контекстом, дискурсом* (***контекстуальні, дискурсивні*** значення), *спрямованість на позамовну дійсність чи зумовленість внутрішньомовними відношеннями* (***зовнішньо- і внутрішньомовні*** значення) тощо. Але всі вони зумовлені *й мовною структурою*, оскільки виражаються саме в контексті. Синтаксична граматична структура, речення, текст, дискурс – є фінальними, остаточними формами прояву, експлікації, реалізації мовних значень.

Крім того, типологія мовних значень, нерідко, відображаючи ті самі відношення, використовує різні терміни для явищ лексики і граматики, або ігнорує певні типи семантики та відношення на одному рівні мовної структури, гіперболізуючи їх по відношенню до іншого (скажімо, полісемія, омонімія, багатозначність тощо, поділ значення на семи розвинені і широко застосовуються в лексикології, але, під час аналізу граматики традиційно, натомість незаслужено, недооцінені, а нерідко й знехтувані), але існують й винятки (напр., [6, с. 51-53]). Так, ***синонімічні*** відношення, які характеризує таке *асиметричне співвідношення плану мовної форми і плану мовного значення*, як *відмінність форми, натомість спільність значення* (абсолютна синонімія) (*мовознавство – лінгвістика, абетка – алфавіт, оплески – аплодисменти* тощо), або тяжіння до нього (інші види синонімії), властиві й граматичним значенням. Граматична *синонімія* знаходить прояв у фактах паралелізму та варіантности морфологічних форм на зразок: синтетичних і аналітичних *писатиму* і *буду писати* – майбутній час, *цікавіший* і *більш цікавий* – вищий ступінь порівняння прикметників; паралельних словозмінних формантів *батьк-у* і *батьк-ові* – Д.в., одн., *сол-і* та *сол-и* – Р.в., одн., на *мост-у* і *на мост-і* – М.в., одн., *п'ят-и* і *п'ять-ом* – Д.в.; словотвірних формантів *не-логічний* і *а-логічний*, *з-орати* і *ви-орати*, *зл-ість* і *зл-об-а*, *абрикос-н-ий* і *абрикос-ов-ий*, *біг* і *біга-нн-я* тощо. Те ж саме можна сказати й про *контрастивні* відношення мовних одиниць, зокрема ***антонімічні***, яким властива *семантична спільність і протиставлення за значенням* на основі спільних зв'язків (*добро – зло, холодний – гарячий* та ін.), адже саме такими відношеннями пов'язані усі грамеми (граматичні форми і граматичні значення) в межах граматичних категорій і парадигм, напр., числа одн. *книжк-а* і мн. *книжк-и*, роду чол.р. *гарн-ий*, жін.р. *гарн-а*, сер.р. *гарн-е* тощо. Антонімічні відношення властиві й словотвірним афіксам: префіксам (*за-йти – ви-йти, по-любити – роз-любити, при-вчити – від-учити, за-міський – перед-міський, над-земний – під-земний*), суфіксам (*гадюч-к-а – гадюч-ищ-е, товст-еньк-ий – товст-езн-ий*). ***Омонімічні*** відношення, протиставлювані синонімічним як протилежний тип *асиметричного* співвідношення плану форми і плану значення, а саме – *спільність форми, натомість відмінність значення* (*коса* – «заплетене волосся», *коса* – «знаряддя праці для зрізування трави», *коса* – «вузька смуга суходолу чи меншої глибини у водоймі»), також властиві й граматиці. У словотворі йдеться про омонімію коренів (*буд-увати – буд-ити, куп-ити – куп-ати*), префіксів (*за-співати – за-міський, над-можливість – над-будова – над-різати*), суфіксів (*глиб-ин-а – капуст-ин-а, стол-ик – математ-ик*). Омонімічними бувають і словозмінні форманти, наприклад, такими є флексії форм у межах одного словозмінного типу (*батьк-ові* – Д. в. одн., *на батьк-ові* – М. в. одн., форма *ночі*, що виражає значення Р.в., Д в., М.в. одн., Н.в., Зн.в., Кл.в. множ. тощо), різних словозмінних класів в межах однієї частини мови та різних частин мови (*сильн-а* – Н.в., одн., ж.р., пр., *рук-а* – Н.в., одн., І в. ім., *чоловік-а* – Р.в., одн., ІІ в. ім., *писал-а* – ІІІ ос., одн., мин.ч., ж.р. дієсл.; *хат-и* – Р.в., одн. ім., *хат-и* – Н.в., мн. ім. і *бер-и*

– наказовий спосіб. II ос., одн., *вишн-і* – Р.в., одн. ім., *вишн-і* – Н.в., мн. ім. і *висок-і* – Н.в., мн. прикм.), а також словозмінні і несловозмінні форманти, напр., флексії і суфікси (*добр-е*, де *-е* – флексія прикм. Н.в., одн., с.р. і *добр-е*, де *-е* – суфікс прислівника; *літ-ом*, де *-ом* – флексія ім. Ор.в., одн. і *літ-ом*, де *-ом* – суфікс прислівника) тощо.

Багатозначність (полісемія), як і проблема диференціації багатозначности і омонімії, також загальномовне семантичне, а не лексико-семантичне явище, так суфікс *-ач-* має значення: 1) *вивантажув-ач* «*Особа*, робітник, що займається вивантажуванням; 2) *вивантажув-ач* «*Пристрій*, механізм, який вивантажує»; 3) *збагачув-ач – спец.* «*Речовина*, сполука, які сприяють процесові збагачення руди, вугілля тощо», пор. [1]. Багатозначним також є суфікс *-ар* - у словах *лік-ар, пек-ар* – він разом з коренем називає професію, а в словах *скл-яр, кобз-ар, стол-яр* утворює назви людей за родом діяльности; суфікс *-б-(а)*: *бороть-ба, молоть-ба* (називає опредметнену дію), *жур-ба, гань-ба* (називає стан); суфікс *-ищ-(е)*: *руч-ищ-е, бород-ищ-е* (виражає згрубілість), *мороз-ищ-е, рев-ищ-е* (позначає збільшеність); суфікс *-ач*: *виклад-ач, тк-ач* (називає професію), *чит-ач, гляд-ач* (називає діяча). Полісемія властива й префіксам: префікс *пра-*: *пра-дід, пра-родич* (давність, часова віддаленість), *пра-внук* (родинний зв'язок); *ви-*: *ви-рости, ви-черпати* (завершення дії), *ви-літати, ви-ганяти* (спрямування дії), *ви-шукати, ви-бігати* (наслідок дії).

На окрему увагу заслуговують перехідні типи значень – лексико-граматичні значення частин мови та лексико-граматичних розрядів, пор. [2; 3]. Вони відбивають об'єктивну взаємодію лексичної і граматичної сфер, оскільки значення цих граматичних класів ми не можемо назвати суто лексичними, адже частини мови є найкрупнішими, фінальними (найвищими в ієрархії) граматичними (морфологічними) класами слів, а лексико-граматичні розряди – підкласами в межах цих класів.

Література:

1. Академічний тлумачний словник. URL: http://sum.in.ua.
2. Колесников А. Парадигмологія української мови: теоретичні питання: навчальний посібник. Ізмаїл: «ІРБІС», 2020. 204 с.
3. Колесников А. Типологія граматичних категорій української мови. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Вип. 2 (97). С. 120–135.
4. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: Підручник. Видання 2-ге, виправлене і доповнене. Київ : ВЦ "Академія", 2006. 464 с.
5. Семчинський С. В. Загальне мовознавство : Підруч. для студ. філол. ф-тів ун-тів. Київ : Вища школа, 1988. 328 с.
6. Сучасна українська мова. Морфологія.: підручник / За ред. А. К. Мойсеєнка. Київ: Знання, 2013. 524 с.

ДИНАМІКА МОВНОЇ НОРМИ В «УКРАЇНСЬКОМУ ПРАВОПИСІ» 2019 Р.

Олена Маркович
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Колесников А. О.

Мовна норма належить до тих понять, які, на перший погляд, не потребують пояснення. Тобто будь-яка пересічна людина може дати відповідь на питання, що таке мовна норма, і ця відповідь загалом у більшості випадків тією чи тією мірою відповідатиме істині. Напевно, буде сказано приблизно таке: «Це те, як правильно говорити. Якщо людина дотримується мовної норми, вона говорить правильно, якщо ні – помиляється». Так чому ж мовознавці вивчають це «просте» поняття, про що сперечаються, чому ми обрали цю тему? Справа в тому, що зазначене розуміння норми лише частково відбиває її сутність, яка своєрідно проявляє себе у різних формах буття мови, в різних її стилях, на різних рівнях мовної структури, реалізуючи

різні мовні функції. Крім того, норма має особливе значення під час викладання мови: є простіші і складніші для засвоєння норми, засвоєння мовної норми учнями залежить від їхнього віку, рідної мови, одно-, дво- чи багатомовности, від того, які методи обиратиме викладач залежно від характеру норми і авдиторії, яку він навчає цих норм, від того, чи пояснюватиме вчитель, чому та чи та норма складніше засвоюється учнями, які бувають норми і чи можна відхилятися від норми, і якщо можна, то коли. Останнє вимагає від учителя пояснити авдиторії деякі нюанси складного характеру мовної норми.

Новий правопис [7] відбиває лише правописні норми (орфографічні, пунктуаційні), але ми розуміємо, що графічна форма, будучи вторинною формою мови, відображає також і її первинну форму, а також різні рівні її структури, зокрема норми фонетичні, орфоепічні, морфологічні (звучання морфем, форм слів, словозміну), лексичні (лексичний склад мови), синтаксичні (будова речень). Нові норми українського правопису [7] були неоднозначно сприйняті філологічною спільнотою України, викликавши дискусії, зокрема, на сторінках видання «Українська мова» [6], див. праці К. Г. Городенської, А. М. Нелюби, С. П. Бибик, С. О. Соколової, Є. А. Карпіловської, Л. П. Кислюк, Л. М. Колібаби, С. О. Вербича та ін. Останнє спонукало і нас до висвітлення власної позиції щодо деяких нововведень.

Зауважимо, що, на нашу думку, нове варіантне написання (а також вимова) морфеми *архи-*, поряд з *архі-*, адаптує цю одиницю до фонетичної системи української мови, реалізуючи й принцип милозвучности, особливо у словах типу (*архиєрей, архиєпископ*). Нова варіантна норма, що унормовує яскраву діалектну особливість української мови, стосується й написання (та вимовляння) закінчення на *-и*, крім флексії *-і*, в групі іменників третьої відміни в родовому відмінку однини, а саме в іменниках на *-ть*, а також у словах *кров, любов, осінь, сіль, Русь, Білорусь* (*гідности, радости, смерти, хоробрости* тощо*; крови, любови, соли, Руси* та *Білоруси*). Нові норми сприяють й процесові адаптації запозичень: унормоване написання назв сайтів та інтернетних сервісів, які оформлюються тепер українською графікою, відмінюються: *твітер, ґуґл; мережа «Фейсбук», енциклопедія «Вікіпедія»*; слова, що належать до другої відміни, в родовому відмінку однини мають флексії *-а, -я*: *фейсбука, ютуба, імейла*. Процес адаптації морфем позначився на зміні написання запозичених складників *екс-, віце-, міні-, топ-* тощо – тепер тільки разом: *віцепрем'єр, ексміністр, експрезидент, контрадмірал, вебсайт, преміумклас, максісукня, мідімода, міні спідниця, топмодель, лейбгвардієць, оберофіцер, оберпрокурор, штабскапітан, унтерофіцер* тощо.

Прогресивною і правильною уважаємо нову норму написання *пів* лише окремо: *пів аркуша, пів години, пів міста, пів острова, пів яблука, пів ящика, пів ями; пів Європи, пів України*. Це правило графічно узаконює морфологічну інтерпретацію *пів* як числівника, окремого, хоч і службового, слова, адже всі інші числівники пишуться окремо від іменника, число якого позначають (і означають), демонструє водночас хибність гіперорієнтації граматичних описів на писемну традицію, що призвела (до появи нового правопису) до абсурдної інтерпретації слів типу *піввідра* як множинних іменників, оскільки узгодження і координація відбуваються з множиною *мої пів'яблука були зіпсовані*.

Неоднозначними є зміни у морфології антропонімів. Тепер кличний відмінок – *Ігорю*, раніше було *Ігоре*, а форма по батькові тепер *Ігорьович*, раніше було *Ігорович*, але ж виразною рисою української мови є тенденція до твердої вимови *р*. Натомість уважаємо позитивною зміною узаконення варіантної (до *Олегу*) форми кличного відмінка *Олеже* (як *друже*), що відбиває мовну практику, але раніше вважалася неправильною. Не зовсім логічне переведення слова *хабар* у м'яку групу, але залишення його у твердій групі за словотвірними правилами (*хабародавець, хабароодержувач*).

Позитивно сприймаємо помірковану позицію нормувальників нового правопису в підході до невідмінюваних іменників іншомовного походження, з яких перевели до розряду відмінюваних лише слово *ситро*, додавши його до *пальта*.

З одного боку, відображають мовну практику, оскільки, як жартують філологи, використовуючи етикетну форму прощання «до понеділку», бо «по-українськи все на *-у*», унормування, як варіантних до форм на *-а (-я)*, форм родового відмінка деяких назв населених

пунктів чоловічого роду із флексіями *-у* (у твердій і мішаній групах) та *-ю* (у м'якій групі): *Амстердаму, Лондону, Мадриду, Парижу, Чорнобилю* тощо. Проте не всі такі іменники у мовній практиці функціонували з флексією *-у*, напр., мовне чуття лінгвіста підказує, що в родовому відмінку радше *Ізмаїла*, а не *Ізмаїлу*.

Відповідає тенденціям мовної практики авторитетних філологів (від яких чуємо *лінґвістика, ґенеза, ґаґаузи* тощо) ширше використання літери і звука *ґ*. Відповідно до нового правопису тепер слід писати через *ґ* також: *Ґарсія, Вергілій, Геґель, Ґете, Ґеорґ, Ґреґуар, Ґуллівер* та ін., поряд із формами з *г*. Натомість радше західну традицію, аніж загальнонаціональну тенденцію, відбиває, варіантне до форм з *ф*, написання через *т* запозичених з грецької слів: *анатема, етер, дитирамб, міт, мітологія, катедра, Атени, Демостен* та ін.

Сприяє принципу милозвучности, усуваючи так зване зіяння, нове варіантне написання через букво- (і звуко-) сполуку *ав* низки запозичень, передаваних раніше безваріантним *ау*: *авдієнція, лавреат, авдиторія, павза, фавна* та ін. Логічно усуває зайву літеру (*й*) і нове написання: *фоє, Савоя, Феєрбах, Гоя, Рамбує, Хаям*.

Фемінітиви – це, мабуть, найбільш неоднозначно сприйнята філологічною спільнотою норма. З одного боку, добре, що знято штучне обмеження в утворенні багатьох форм так званої граматикоподібної деривації, упорядковано використання суфіксів для їхнього творення. Як найуживаніший визначено суфікс ***-к-,*** поєднуваний з різними типами основ: *диза́йнерка, а́вторка, дире́кторка, співа́чка, реда́кторка, студе́нтка, фігури́стка* тощо. Суфікс ***-иц-*** пропоновано додавати до основ на ***-ник***: *набі́рниця, верста́льниця, пора́дниця* (насправді тут відбувається не додавання суфікса, а використовується флективний спосіб словотворення – додається флексія *-а*, як у парі *кум – кума*, але в основі також відбувається чергування *к/ц*) та ***-ень***: *учені́ця*; суфікс ***-ин-(я)*** пропоновано сполучати з основами на ***-ець***: *плавчи́ня, кравчи́ня, продавчи́ня*, інші приголосні: *бойки́ня, лемки́ня; майстри́ня, філологи́ня*; а суфікс ***-ес-*** визначений як рідковживаний: *патроне́са, дияконе́са, поетеса*.

Ця норма правопису в чомусь недопрацьована, а в чомусь, і це теж випливає з першої причини, неправильно сприйнята громадськістю. Унормування відносно інноваційних утворень (*фахівчиня, філологиня, гравчиня, теоретикиня, олігархиня, членкиня, історикиня, ворогиня, хірургиня; президентка, міністерка, філософка, лідерка*) збільшує регулярність та обов'язковість цієї моделі словотворення, трансформуючи її у формотвірну парадигму фемінітивів, надає додаткові варіанти форм такої парадигми (*філософиня – філософка – філософеса*). Водночас залишається й невизначеність норми, зокрема щодо наголошення (*міністе́рка* чи *мині́стерка?*), див. [7].

Директивне сприйняття цієї норми викликає інтерпретацію, що тепер ми обов'язково маємо використовувати саме фемінітиви, називаючи особу жіночої статі, але це, по-перше, суперечить соціально-політичним тенденціям Євросоюзу, що вимагає гендерної рівности, зокрема й трансгендерів, яких може образити зайве підкреслення їхньої, суб'єктивно сприйманої мовцем статі (тільки чоловічої або жіночої), до якої вони себе насправді не відносять. По-друге, таке сприйняття подекуди суперечить мовній практиці: часто й ті жінки, що ідентифікують себе як жінки, ображаються на фемінітиви, не бажають, щоб їхню стать у певній комунікативній ситуації (ділового, професійного спілкування) підкреслювали (згадаймо дитяче зневажливе *наша училка*). По-третє, поза таким протиставленням залишаються (та й, напевно, залишатимуться) назви типово жіночих професій (*покоївка, нянька, швачка* тощо), назви типово чоловічих професій (напр., *коваль*), назви звань (*капітан, майор, сержант, капрал* тощо), духовних, церковних звань, посад і титулів (*кардинал, єпископ, панотець, архиєрей, протоієрей, піп* та ін.). Утруднене таке словотворення для назви професій, утворених основоскладанням і словоскладанням (*патологоанатом, електротехнік, слюсар-інструменталіст, вчитель-практик* та ін.), складених назв (*головний бухгалтер* чи *головна бухгалтерка*?). Завжди буде блокування такого словотворення тим, що потребує часу переведення оказіонального їх сприйняття на узуальне (*посол – ?, нотаріус – ?*), це стосується й зворотного словотворення (*? – русалка, ? – проститутка*), тим, що форми зайняті вже іншим

значенням: *водолаз – ?* (*водолазка* – різновид светру), *друкар* (який працює в друкарні) – *?*, *колега – ?* (*колежанка – 'подруга'*, корелятивна форма до *колежанин*), *? – друкарка* (яка друкує на друкарській машинці / набирає тексти на клавіатурі), *? – машиністка* (яка друкує на машинці), *секретар,* напр., *вчений секретар* (адміністративна посада) – *?, ? – секретарка* (жінка, яка сидить у приймальні), див. [3; 4].

Уважаємо, що виходом з такої неоднозначности для норми творення фемінітивів є тлумачення її в ближчій перспективі як норми не директивної, а такої, що рекомендує в певних ситуаціях використовувати такі похідні за певних умов, як норми, що розширює мовні можливости.

Ще одна ознака нового часу – норми літературного стандарту більш удоступнені, але, зрозуміло, лише для тих, хто прагне досягти культури мовлення. Є достовірні інтернетні джерела, словники тощо, пор. [1; 2; 5]. Тепер по норму не треба йти до бібліотеки, чи тягати із собою граматику, орфографічний словник тощо. Водночас таке досягнення науково-технічного прогресу, як інтернет-перекладачі, штучний інтелект служать недобру службу для справи наближення мовної практики до літературної норми, припису. Недоброчесні у ставленні до норми громадяни, особливо у сфері медіа, нерідко зловживають можливістю скористатися такими перекладачами, замість того, щоб попрацювати над засвоєнням норм.

Література:

1. Академічний тлумачний словник. URL: http://sum.in.ua.
2. Граматичний словник української мови. URL: http://www.mova.info/grmasl. aspx.
3. Колесников А. Парадигмологія української мови: теоретичні питання: навчальний посібник. Ізмаїл : "ІРБІС", 2020. 204 с.
4. Колесников А. Типологія граматичних категорій української мови. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Вип. 2 (97). С. 120-135.
5. Словники України online. URL: https://lcorp.ulif.org.ua/dictua/.
6. Українська мова. Науково-теоретичний журнал. 2022-2023. URL: https://ukrmova.iul-nasu.org.ua/https-ukrmova-iul-nasu-org-ua-https-ukrmova-iul-nasu-org-ua-vypusky-zhurnalu-html-html-html-html.html
7. Український правопис. 2019. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media /zagalna%20serednya/%202019.pdf

REFLECTION OF BIBLICAL MOTIFS IN ENGLISH IDIOMS

Катерина Морозовська
студентка 3 курсуфакультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Олейнікова Г. О.

If there is anything in my thoughts or style to commend, the credit is due to my parents for instilling in me an early love of the Scriptures.
Daniel Webster

The Bible is a sacred text found in the Christian Canon of Scripture and is the primary text for Christianity [3]. It consists of two main parts: The Old Testament and the New Testament. The Bible is often referred to as the «book of books» and remains the most widely distributed book on the planet, with a circulation of 6 billion copies.

The purpose of the article is to highlight the influence of the Bible on the English language and the reflection of biblical motifs in idioms.

Like any other historical masterpieces, the Bible has its own historical development like the English language. Undoubtedly, the history of the English language, which can be divided into three

stages, was directly connected to the biblical texts. Let's see the stages of the English history in more detail.

Around 450 AD, the English language was just beginning to emerge. Belief in Christ was only introduced in the late 6th century, and the translation of biblical texts was carried out in Old English. Conditionally, the development of the English language can be divided into three periods: Old English, Middle English, and Modern English.

Religion played a significant role in the Old English period, which lasted from the 5th to the 11th century. In the middle of the 7th century, an English king named Ethelbert of Kent converted to Christianity from Saint Augustine. England at that time became the first Anglo-Saxon country to embrace belief in one God, contributing to the spread of the Christian faith among the population. Religious motifs and themes found their reflection in literature, and a prominent example of such a text is the poem titled «Beowulf», which was written in the late 7th century. The Old English period is also known for its attempts to translate the Bible. The manuscript, known as «Vespasian's Psalms», written around 825 years, contains the earliest example of translation.

There was also a close relationship with the Bible and Christianity during the development of Middle English. It is important to note that the transition from Old English to Middle English took place between the 11th and 12th centuries, lasting until the 16th century. During this period, Christianity continued to influence linguistic development.

The Middle English period saw the creation of numerous manuscripts, including religious texts such as Bible stories, psalms and other religious works. These texts often served to teach and spread the Christian faith among the population.

The Middle English period was also marked by translations of the Bible into English. For example, in the fourteenth century we saw the creation of Wycliffe's Bible, one of the first English translations of the Bible. This translation helped to make the Bible more widely available to English speakers and influenced the development of the English language [6, p. 156]. According to the fair remark of the British Researcher D. Daniell, the English Bible «was created in blood» [7, p. 40]. The matter of translating the Holy Scriptures turned out to be directly related to the emerging Protestant movement. The advent of printing made this task much easier. W. Tyndale (1494–1536), rightly called by many researchers «the father of the English Bible» [5; 9], at the cost of his own life, he gave his compatriots the Bible that could be understood. Unlike J. Wycliffe, he translated not from the Latin Vulgate, but from the originals. Forced to work in a foreign land (Germany and the Netherlands) and lead the difficult life of a refugee, Tyndale, nevertheless, was able to create a translation to which all subsequent English translations of the Bible were tuned like a tuning fork. In 1526, a complete edition of his translation of the New Testament was published in Worms.

Religion and the Bible did not lose their popularity in the Modern England period, which spanned the seventeenth century and early eighteenth century. An important part of the New England period was the influence of the Reformation on the English language and religious texts. The Reformation contributed to the spread of Christian texts in English. The Bible continued to influence literary works in the Modern period. Many authors, including John Milton and John Bunyan, used biblical motifs and language in their works. The famous English translation of the Bible known as the King James Bible was completed in 1611. This translation is considered one of the most influential in the history of English literature and had a significant impact on the development of the New English language. A wide variety of idioms and fixed expressions can be traced back to this translation.

Modern English is rich in idioms actively used in communication. An idiom refers to a group of words in a fixed order that has a specific meaning different from the individual meanings of each word. Due to their complex structure and unpredictable translation, idioms are considered challenging to learn, especially biblical idioms that carry a particular subtext.

Biblical idioms are expressions, word combinations, or phrases derived from the Bible, the sacred text of Christianity. These expressions incorporate phrases originating from the Holy Scriptures and have become a part of people's daily lives, often used without much thought to express certain thoughts or ideas. They are widespread in everyday dialogues, and, in a broader sense, they

have influenced of the English language and other languages through the Bible's impact on culture and literature.

«The King James Bible» says McGrath, «had a very significant influence on the movers and shakers, particularly in London, who had a huge influence on what ordinary people took to be good English» [4]. Certainly, the English language owes a great deal to the King James Bible, as this translation, more than any other literary source, contributed to the development of English language in the form of idiomatic expressions. Let's look at the examples of biblical idioms, their meanings and examples of biblical usage.

«*A House Divided Against Itself» (Matthew 12–25*): this idiom can be interpreted this way – there is strength in unity. This idiom is very often found to describe life situations, for example, to win any competition, you need to be one for one, and this approach applies to many situations. This expression did not become so popular until the mid-20th century. Credit goes to Abraham Lincoln, who used the idiom in a brilliant speech in 1858. At the same time, the expression entered the English lexicon, where it occupies an honorable place**.** Let's look at an example from the Bible with this idiom, «Every kingdom divided against itself is brought to desolation, and every city or house divided against itself shall not stand».

«*To Cast Pearls Before Swine» (Matthew 7 – 6*) – It's a waste of time or to prove it to someone who doesn't want to understand it. In most cases, this idiom is used in conflict situations when the opponent is not ready to accept the opinion of another person. The Bible has its own example of this expression: "Give not that which is holy unto the dogs," writes the Evangelist, «neither cast ye your pearls before swine, lest they trample them under their feet, and turn again and rend you» [1].

Another popular idiom that is used in everyday life is – «*The End of the Earth*» (Job 28–24). It means a very long way away; the back of beyond. The explanation of the meaning of the idiom is very interesting. The fact is that the ancient Israelis were convinced that our planet was actually flat. Based on this conclusion, the planet must have boundaries, which became known as the "edges of the earth." A poetic way to explain God's rule even in the most remote corners of the earth is demonstrated by this quote: "direct his lightning to the ends of the earth."

«*Apple of one's eye» (Deuteronomy 32:10):* A special favorite, beloved person or thing. This idiom is very often used in everyday life. For example, this is a very expensive bracelet, take care of it like the apple of your eye. Why the apple of your eye? The fact is that ancient people compared it to the shape of an apple, and the eyes themselves were very valuable in the Holy Scriptures.

«*Eat, drink and be merry» (Isaiah 22:13).* A popular variant of the biblical words, "Let us eat and drink; for tomorrow we shall die". This was a traditional saying of the Egyptians, who, at their banquets, exhibited a skeleton to their guests to remind them of the brevity of life.

«*To Every Thing a Season» (Ecclesiastes 3:1):* an idiom that indicates haste and the call is in no hurry. This aphorism is another piece of wisdom from the book of Ecclesiastes, in which he writes that *"To every thing there is a season, and a time for every purpose under the heaven*.

The next example is idiom called "*Wolves in Sheep's Clothing" (Gospel of Matthew 7:15*, King James Version). Those who appear harmless often cannot be trusted. The phrase originates in the Sermon on the Mount by Jesus recorded in the Christian New Testament: *Beware of false prophets, which come to you in sheep's clothing, but inwardly they are ravening wolves*.

The other idiom that comes from the Bible is "To Move Mountains". It means to achieve spectacular and apparently impossible results. The original form of the idiom was "Faith can move mountains," which as the language evolved changed and was shortened to a phrase that is widely used throughout the world. *Truly, I tell you, if you have faith as small as a mustard seed, you can say to this mountain, "Move from here to there, and it will move. Nothing will be impossible for you".* (Matthew 17: 20).

The last expression we would like to demonstrate is "*Forbidden fruit"* – a thing that is desired all the more because it is not allowed. This idiom originates from a biblical myth. It says that Adam and Eve lived peacefully in the paradise gardens of Eden until the tempting serpent appeared and advised them to try the forbidden apple on the tree of the knowledge of good and evil. Eve obeyed, tasted the apple and gave it to Adam to try, for which both were expelled from paradise. Nowadays,

the expression is used as a warning to those who like to enjoy harmful activities such as smoking or drinking alcohol. *"You are free to eat from any tree in the garden; but you must not eat from the tree of the knowledge of good and evil, for when you eat from it you will certainly die". (Genesis 2:16-17).*

In conclusion, it is important to emphasize that the Bible as sacred writing in general and its translations, in particular, the King James Bible is one of the most influential treasures for the development of the English language. Since it first appeared, the KJV has emerged as what Geodes MacGregor (1968) called *"the most influential version of the most influential book in the world, in what is now its most influential language" [4, p.250].* Thanks to the translation of the Bible, the English language has expanded its vocabulary with multiple idioms and phrases.

Література:

1. Cacciari C., Tabossi P. Idioms: Processing, Structure, and Interpretation. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1993. 410 p.
2. Cowie, Anthony P. Phraseology: Theory, Analysis and Applications. Oxford, Clarendon Press, 1998. 522 p.
3. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. Cambridge University Press, 2003. 1550 p.
4. McGrath, A. In the Beginning: The Story of the King James Bible and How It Changed a Nation, a Language, and a Culture. The USA: Knopf Doubleday Publishing Group. 2008. 398 p.
5. MacGregor, G. A Literary History of the Bible: From the Middle Ages to the Present Day. Nashville, TN and New York: Abingdon Press. 1968. 273 p.
6. . The New Testament. The Authorized or King James Version of 1611 / with an Introduction by John Drury. London: Everyman's Library, 1998. LXXXIV, 421 p.
7. Daniell D. Translating the Bible: Why Tyndale is still vital. Tyndale Society Journal. 2004. 452 p.
8. Tyndale W. Tyndale's New Testament. A modern spelling edition of the 1534 translation / ed. and introduction by D. Daniell. New Haven and London: Yale University Press, 1989. 429 p.
9. Brian E. William Tyndale the father of the English Bible. Mich.: Farmington Hills, 1982. 480 p.

QUALIFICATION LEVEL OF INTERPRETERS IN THE POLITICAL SPHERE

Вікторія Нягу
студентка 2 курсу факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Т.В.

What are the main qualification problems? Insufficient professional training. First and foremost, translators working in political spheres do not always have proper professional training in translation studies. This can affect the quality of translations and their accuracy.

Lack of political awareness. Successful translation of political texts requires a deep understanding of political processes, institutions and terminology. A lack of such understanding can lead to inaccuracies and misunderstandings.

Language diversity. Ukraine has different language groups, and translators have to work with different languages, including Ukrainian, English, German, French and others. This places demands on their multilingualism and language competence.

Specificity of professional vocabulary. Political texts have their own specific vocabulary, and translators need to understand and use it properly to convey the exact meaning of political messages.

Continuous pressure and speed requirements. In the political world, information travels very fast, and translators sometimes have to work under pressure to ensure that translations are delivered quickly.

Ways to solve the problem. Improved professional training. Establish training and professional development programmes for political translators to ensure that they are professionally prepared. Organising specialised courses and seminars to familiarise them with the specific terminology and tasks of this field. Providing opportunities for translators to gain experience through practice and work with professional political texts and documents. Emphasising the importance of ethics in the work of translators, especially in political contexts where accuracy and neutrality are key [6].

Political education. Specific courses and training on political education for translators to increase their understanding of the political context. Political education is considered extremely important for a professional translator in the political sphere. This training creates a fundamental knowledge base and understanding of key aspects of politics, allowing translators to navigate political processes fluently and translate important documents and texts effectively. An understanding of political theories, the history of political systems and international relations helps translators to be better mediators of political messages.

Such education also provides translators with the ability to adapt their translation to a specific context, taking into account the cultural and historical characteristics of different political systems. It helps to develop the analytical skills needed to understand complex political issues and convey them accurately.

Standardisation. Defining standards and quality criteria for political translations to ensure their accuracy and consistency. Standardisation in translation plays an important role in ensuring the quality and reliability of translations. It involves the unification of translation processes, methods and structures in order to ensure uniform standards and quality results across the translation industry [2].

In conclusion, the issue of translator qualifications in Ukrainian politics is a topical and important one. In order to ensure effective communication in political processes, it is necessary to invest in the professional training and development of these professionals, as well as to provide them with the necessary resources and support to fulfil their important role.

Specificity of political translation. The specificity of political translation is that it requires special attention to detail, political context and specific vocabulary. The accuracy and correctness of the context in political translation is extremely important, as it may affect political decision-making.

Political context. The translator must be familiar with the political situation, institutions and individuals mentioned in the text in order to understand the information correctly and reflect it accurately.

Responsibility and confidentiality. In political translation, it is important to adhere to the standards of professional ethics and maintain the confidentiality of information, as this can be of great importance for national security.

Specific vocabulary. Political texts have a lot of specific terms and abbreviations that a translator must understand and use correctly. Such terms can be divided into certain categories. For example, Diplomacy and International Relations: State sovereignty, Diplomatic relations, Ambassador, International law and order, Sanctions [4].

Political institutions: Parliament, President, Cabinet of Ministers.

Public policy: Social policy, Economic reform, Taxes and budget, Social security.

International organisations and agreements: United Nations (UN), NATO, European Union (EU), International Monetary Fund (IMF).

Political concepts and terms: Democracy, Authoritarianism, National Interest, Liberalism. Political rhetoric: Propaganda, Rhetorical issues, Declaration.

These are just a few examples of terms and expressions that can be used in political texts. A political translator must be familiar with these terms and have an understanding of their context in order to translate political materials effectively.

Can a translator start a war? In the intricate tapestry of human communication, language serves as the foundation upon which understanding and cooperation are built. However, language can also be a double-edged sword, capable of inciting hatred, spreading misinformation, and even escalating conflicts into full-blown wars. Can a translator, the humble mediator between languages, play a role in igniting such hostilities?

While the notion of a translator directly triggering a war may seem far-fetched, history has documented instances where miscommunication and linguistic manipulation have indeed played a role in the outbreak of conflicts. In the case of the War of the Austrian Succession, a simple translation error led to a misunderstanding that ultimately fueled the conflict. Similarly, the language used in propaganda during World War II played a significant role in stirring up animosity and fueling the flames of war.

The ability of a translator to influence perception and shape narratives is undeniable. Through their meticulous selection of words and their interpretation of complex messages, translators can either exacerbate tensions or promote understanding. In situations where communication is strained and emotions run high, a translator's misstep or intentional manipulation could have dire consequences [1].

However, it is important to note that translators are not the sole catalysts for war. The roots of conflict often lie in deeper underlying issues, such as political instability, economic disparities, and historical grievances. Translators, even if they were to engage in deliberate manipulation, would likely be acting under the influence of more powerful forces.

Moreover, the vast majority of translators uphold the highest ethical standards and strive to bridge cultural divides rather than instigate conflict. They recognize the immense responsibility that comes with their profession and approach their work with a deep sense of conscientiousness.While translators cannot be held solely responsible for starting wars, their role in shaping communication and influencing perception cannot be overlooked. Their actions can either exacerbate tensions or promote understanding, and in the fragile realm of international relations, even the slightest misstep could have serious repercussions. However, it is crucial to recognize that translators are not the instigators of conflict; they are merely the messengers, often caught in the crossfire of larger and more complex issues [2].

Does the role of a political interpreter change during a country's war? In the intricate world of international relations, political interpreters serve as the crucial bridge between diverse tongues, enabling effective communication and understanding amidst a sea of languages. Their responsibilities extend far beyond deciphering words; they are cultural navigators, mediators, and repositories of sensitive information. While their role is undoubtedly invaluable during peacetime, it undergoes a profound transformation in the tumultuous landscape of war.

During times of conflict, the duties of a political interpreter transcend mere translation. They become immersed in the heart of the crisis, navigating treacherous environments and interpreting highly sensitive information. Their task is not merely to convey words but to grasp the nuances of communication, capturing the essence of complex messages and conveying them with precision and accuracy. The role of a political interpreter during wartime encompasses a broader spectrum of responsibilities. They may be called upon to provide cultural guidance, helping military leaders and personnel navigate the intricacies of local customs and traditions to avoid cultural missteps. Their insights can be crucial in fostering rapport and avoiding misunderstandings that could escalate tensions. Political interpreters also play a critical role in gathering information. Their fluency in the local language and familiarity with the cultural context make them invaluable assets in collecting intelligence about the enemy or the situation on the ground. Their observations and insights can provide vital information for making informed decisions [3].

In addition, political interpreters may serve as go-betweens, facilitating communication between opposing sides and fostering dialogue. Their skills in de-escalating tensions and creating a safe space for exchange can be instrumental in preventing further bloodshed and paving the way for negotiations.The challenges faced by political interpreters during wartime are immense. They operate in high-stress environments, often risking their lives to fulfill their duties. They may encounter ethical

dilemmas, torn between their professional obligations and their moral compass. Despite these challenges, political interpreters remain steadfast in their commitment to facilitating communication and promoting peace.

The role of a political interpreter during wartime is not merely a job; it is a calling. They are the unsung heroes of diplomatic efforts, navigating treacherous landscapes and bridging the communication gap between adversaries. Their contributions, often overlooked, play a pivotal role in resolving conflicts and fostering peace.

Training of professional specialists. Bachelor's degree Speciality: 035.041 Translation from English and other Western European languages.

Programme Objectives (depending on the level of qualification). Training of translation specialists capable of performing written (general and special), consecutive, bilateral translation in the pairs of languages English - Ukrainian and German / French / Spanish / Italian / Portuguese – Ukrainian.

Programme features. The programme provides an opportunity to choose a second Western European language from the following list: German/French/Spanish/Italian/Portuguese. An obligatory component of practical training is an industrial translation practice (English). Another compulsory element of the training is translation studies within the framework of partial or special translation theories [5].

Employability. Jobs in various sectors of the economy that require translation, text creation, analysis, evaluation services; in the educational, scientific, literary and publishing sectors; in the media; in PR agencies; in various foundations, unions, humanitarian foundations, museums, art and cultural centres, etc.

Theoretical training. The leading approach in the organisation of lectures, seminars and practical classes is activity-communication. Systematic consultations with lecturers accompany students' independent work (based on textbooks, manuals, notes, additional scientific and fiction literature), course projects, coursework, and writing of bachelor's theses and practice reports.

Industrial translation practice.

– NGO "Ukrainian Association of Translators"
– Ministry of Foreign Affairs
– Constitutional Court of Ukraine

Master's degree. Speciality: 035 Philology 035.041 Germanic languages and literatures (translation inclusive), first major - English The programme is aimed at training both generalists and simultaneous interpreters.

The educational components of the EPP "Interpreting and Translation from English and Other Western European Languages" are focused on the most important areas of training for modern simultaneous interpreters, namely:

– Legal interpreting
– Professional-oriented scientific interpreting
– Conference interpreting
– Fundamentals and practice of simultaneous interpreting
– Court interpreting

Література:

1. Бойко О. В., & Слободян Т. В. Мовні проблеми перекладу політичних текстів в Україні. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Мовознавство». 2022. №231. С. 15-21.

2. Дмитриченко К. Всеукраїнський конкурс студентських наукових робіт зі спеціальності «Переклад». 2020. URL: https://lingua.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/04/Konkursna-robota-NE-VIYNA-.pdf

3. Кам'янець А. Мовні засоби маніпуляції в медійному дискурсі та відтворення їх у перекладі. URL: http://publications.lnu.edu.ua/collections/index.php/foreighnphilology/article/viewFile/408/410

4. Навчально-науковий інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка. URL: https://philology.knu.ua/osvitni-prohramy/bak-opysy-op-ta-proh-nd/035-041/

5. Рудницкая Н. Н. Перевод как объект воздействия политической идеологии.

6. Рудницька Н. М. Самоцензура перекладача. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=VZhDU_2013_2_34

ВЗАЄМОДІЯ ПРОСТОРОВОЇ Й СОЦІОЛІНГВАЛЬНОЇ ФОРМ БУТТЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ НА ПІВДНІ ОДЕЩИНИ

Марина Петрова
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Колесников А. О.

Південь Одещини – мабуть, найстрокатіший полілінгвальний регіон України. Він є історичною областю, яка називається Буджак (з турецької – Кут) чи Південна Бессарабія. У ньому за даними перепису 2001 року [2] мешкало 40,2 % етнічних українців, 20,2 % етнічних росіян, 20,9 етнічних болгар, 12,7 %, етнічних молдован, 4 % етнічних гагаузів, а також компактно в одному населеному пункті (с. Каракурт) і дисперсно в регіоні мешкали (і мешкають) албанці та дисперсно й просторово динамічно проживають цигани, але ці два етноси становлять менше 4 %. До 2020 року ареал був представлений дев'ятьома адміністративними районами, які за переписом населення 2001 року мали такий етнічний склад: в Арцизькому р-ні мешкало етнічних болгар – 39 %, етнічних українців – 27,4 %, етнічних росіян – 22,5 %, етнічних молдован – 6,3 %, етнічних гагаузів – 1,8 %; у Білгород-Дністровському р-ні мешкало етнічних українців – 81 %, етнічних росіян – 8,8 %, етнічних молдован – 6,2 %, етнічних болгар – 1,2 %; у Болградському р-ні мешкало етнічних болгар – 60,8 %, етнічних гагаузів – 18,7 %, етнічних росіян – 8 %, етнічних українців – 7,5 %, етнічних албанців – 2,1 %, етнічних молдован – 1,5 %; в Ізмаїльському р-ні мешкало етнічних українців – 28,9 %, етнічних молдован – 27,6 %, етнічних болгар – 25,7 %, етнічних росіян – 16,1 %; у Кілійському р-ні мешкало етнічних українців – 44,6 %, етнічних росіян – 30 %, етнічних молдован – 15,8 %, етнічних болгар – 4,3 %, етнічних гагаузів – 3,8 %; у Саратському р-ні мешкало етнічних українців – 43,9 %, етнічних болгар – 20 %, етнічних молдован – 19 %, етнічних росіян – 15,9 %; у Тарутинському р-ні мешкало етнічних болгар – 37,5 %, етнічних українців – 24,5 %, етнічних молдован – 16,5 %, етнічних росіян – 13,9 %, етнічних гагаузів – 6 %; у Татарбунарському р-ні мешкало етнічних українців – 71,3 %, етнічних болгар – 11,5 %, етнічних молдован – 9,4 %, етнічних росіян – 6,4 %; у Ренійському р-ні мешкало етнічних молдован – 49 %, етнічних українців – 17,7 %, етнічних росіян – 15,1 %, етнічних болгар – 8,5 %, етнічних гагаузів – 7,9 %. Найбільше етнічних українців, таким чином, було в Білгород-Дністровському р-ні (81 %), Татарбунарському р-ні (71,3 %), Кілійському р-ні (44,6 %), Саратському р-ні (43,9 %); найменше їх було в Болградському р-ні і Ренійському р-ні, де, до речі, не було й населених пунктів з українською етномовною домінантою.

Зазначені етнічні групи переважно зберігають рідну мову свого етносу, тому відхилення самоідентифікації респондентів щодо рідної мови від ідентифікації їхньої належности до етносу були незначні і, очевидно, пов'язані переважно з тим, що опитування проводилося лише через 10 років після здобуття Україною незалежности, коли ще міцними були переконання містян про престижність російської етномовної ідентичности, як наслідок мовної політики СРСР, тому саме в деяких містах (Ізмаїл, Болград, Білгород-Дністровський) етнічні українці, болгари тощо могли відповісти, що вони росіяни, а їхня рідна мова –

російська, бо саме вона переважно використовувалася, та й досі ще значною мірою використовується як код міжетнічної комунікації.

У довоєнний, воєнний і, напевно, повоєнний період соціолінгвальні ознаки регіону – дуже важливі для буття кожної з контактних мов в усіх їхніх формах. Так, вивчаючи діалектні особливості української мови в південнобессарабському ареалі в її діалектній формі вже на початку XXI століття, українські мовознавці-діалектологи соціолінгвістичну ситуацію в ареалі не просто врахували, а надали такому підходові статусу методологічної дослідницької процедури, обов'язкової для застосування під час діалектологічного опису і картографування мов, що функціонують в полілінгвальних, латеральних, острівних ареалах [6]. Зокрема, це позначилося на класифікаційній карті українських говірок межиріччя Дністра і Дунаю, укладеній А.О. Колесниковим [4].

Досвід укладання загальнонаціонального «Атласу української мови» [1] продемонстрував, що новожитні ареали складніше піддаються картографуванню, адже мовний простір тут неоднорідний: присутні говірки мішаного типу, говірки, що зберігають генетичну основу материнських говірок, тому завдання розрізнення мовно-територіальних утворень у межах, скажімо, степового говору південно-східного наріччя української мови ускладнене мозаїчністю й черезсмужністю розташування різних типів говірок, а стосовно таких ареалів, як південь Одещини, ще й черезсмужністю й мозаїчністю та іноді дисперсністю різних мов. Через це, використовуючи питальник, створений для говірок старожитніх, укладачам АУМ не вдалося побачити більш-менш виразних пасом ізоглос, які уможливили б упевнену внутрішню діалектну диференціацію в межах степового говору [1].

Спираючись на такий досвід, А.О. Колесников, по-перше, уклав спеціальний, зорієнтований на потенційно ареально релевантні риси, питальник [4], по-друге, прийняв обов'язковість відтворення на карті мозаїчности й черезсмужности, конгломератного характеру українського діалектного простору, по-третє, заклав обов'язкову орієнтацію на локальну мовну ситуацію в мікроареалах та населених пунктах ареалу. Ті мікроареали, які вчений виокремив на карті, маючи діалектні відмінності, корелюють також із соціолінгвальними параметрами мовного простору. Так, перший мікроареал (наддунайські українські говірки), охоплюючи переважно територію, яка з 1856 року по 1858 рік була передана Російською імперією васальним державам Османської імперії (Молдавському князівству і Об'єднаному князівству Волощини і Молдови), а потім до 1912 року знов увійшла до складу Російської імперії, характеризує домінування мішаних українських говірок, дисперсно розташованих поряд з болгарськими, молдовськими, липованськими.

Другий мікроареал (центральний мікроареал – українські говірки надмор'я і наддністрянщини) характеризує значне домінування українського етномовного складника, де молдовські, болгарські та липованські села – це одиничні мозаїчні вкраплення в таке тло, а також в цьому мікроареалі спостережене мозаїчне розташування так званих моногенних українських говірок, що зберігають генетичні риси материнських говірок (буковинсько-подільських, середньонаддніпрянських, східнополіських). Прикметно, що територія цього мікроареалу майже збігається з ареалом українських говірок, позначеним на карті К.П. Михальчука 1871 року, тобто таке україномовне домінування сформоване давно.

Третій мікроареал (північно-західний), виділений А.О. Колесниковим [4], теж має українськомовну домінанту, острівний на тлі простору із домінуванням інших мов характер, на якому на фоні мішаних говірок є мозаїчне вкраплення моногенної говірки із слобожанською діалектною основою, а також у ньому зафіксоване компактне розташування моногенних говірок із буковинсько-подільською діалектною основою (до речі, ця територія теж позначена на карті 1871 року як українськомовна).

Четвертий мікроареал названий мікроареалом говірок новішої формації і це теж корелює із соціомовною ситуацією в ньому. В цьому мікроареалі понад 100 років (до 1940 року) домінували поселення із компактним проживанням німців, так званих бессарабських німців, але, коли радянська влада примусово виселила всіх німців із Бессарабії, то в ті населені пункти, де німці мешкали дисперсно (з-поміж українців бессарабського надмор'я і

наддністряншини, з-поміж болгар в колишньому Тарутинському р-ні) заселилися мешканці сусідніх населених пунктів, натомість ця територія (колишній Арцизький район і частково Тарутинський) залишалася тривалий час незаселеною, тому впродовж 40-х-60-х років сюди заселяли представників інших етносів, зокрема й українців. Так утворилися українські говірки зазначеного мікроареалу, дослідити які відмовився в 60-х роках В.П. Дроздовський [3] через те, що в них «ще тривав», «ще був незавершений діалектотворчий процес». Як відзначає автор аналізованої карти [4], цей процес не завершується ніколи, але, якщо розуміти слова В.П. Дроздовського як ствердження незавершености процесу творення говірки, то й досі в зазначеному мікроареалі він триває, але складність соціомовної ситуації – не причина відмовлятися від діалектологічного дослідження такого мікроареалу, а навпаки, діалектолог має можливість спостерегти, як твориться говірка того чи того типу (мішаного, моногенного) залежно від того, чи переселяються в населений пункт носії багатьох різних діалектів (і яких саме) у відносно рівних пропорціях, чи є домінування представників якогось одного чи то двох-трьох материнських діалектів. В четвертому мікроареалі дослідник побачив у низці населених пунктів збереження рис західнополіського діалекту, що виглядає на карті як своєрідний острівець умовно моногенних говірок, а також в одному населеному пункті зафіксоване збереження закарпатського діалекту. Мовознавець відзначає в описовій частині, що через специфіку соціолінгвістичної ситуації таке домінування не стійке у часі і не завжди виразне, наприклад, другим складником у селі, де домінує закарпатський діалект є західнополіський, і чи «переможе» найближчим часом чи в дальшій часовій перспективі в ньому якась одна домінанта (закарпатська чи західнополіська), чи збережуться обидві (спостережені в ареалі й такі ситуації, коли один куток села зберігає одну говірку, чи навіть мову, а інший – іншу), чи витвориться говірка мішаного типу з цих двох складників, чи під впливом діалектного оточення «візьме верх» домінантний в ареалі специфічний південнобессарабський мішаний діалектний тип, чи, можливо, це буде літературний стандарт («перемогу» літературного стандарту над діалектною формою мови діалектолог також фіксував в одному з кутків одного з сіл цього мікроареалу) [4].

П’ятий мікроареал – територія функціонування генетично різнотипних ідіолектів української мови. Тут немає обстежених автором говірок, але в ньому функціонує українська мова у діалектній і літературній формах. Записи українського діалектного мовлення з п’ятого мікроареалу доводять існування тут української діалектної форми мови (широко представлені мішаний південнобессарабський діалектний тип, меншою мірою – інші українські діалекти), але на період, коли проводилося обстеження, укладач карти не побачив сенсу опитувати відомих йому респондентів із цього мікроареалу за допомогою питальника і наносити говірки на карту, оскільки та форма, в якій існують говірки, це незвична для діалектології форма, це форма нестійка (не лише щодо збереження діалекту, але й мови в будь якій розмовно-діалектній рідномовній формі), ще більш редуктивна, аніж в четвертому мікроареалі, нерідко обмежена уживанням лише в ситуації внутрішньосімейної комунікації. Але із зміцненням позицій української мови в регіоні, напевно, з’явиться й сенс картографувати говірки цього мікроареалу.

Отже, як бачимо, достовірно і якісно описати та картографувати стан функціонування української мови на півдні Одещини в її діалектній формі неможливо без опори на соціолінгвістичні параметри мовного буття ареалу. Опис же соціолінгвістичної ситуації ареалу також не буде повним без відбиття полідіалектности буття контактних мов, пор. [5]. Розв’язання актуального і доволі болісного для української мови, загрозливого для неї питання повноформатного її удержавлення в регіоні, яке буде досягнуто лише тоді, коли українська мова повністю замінить російську у функції засобу міжетнічної комунікації, що знаходиться в компетенції соціолінгвістики, також можливе за урахування діалектної форми буття мови.

Література:

1. Атлас української мови: в 3 т. Т. 3. Київ: Наукова думка, 2001. 266 с.
2. Всеукраїнський перепис 2001 р. URL: https://2001.ukrcensus.gov.ua/

3. Дроздовський В.П. Українські говірки Бессарабського Примор'я (на матеріалі обстеження Саратського, Татарбунарського та Білгород-Дністровського районів Одеської області): дис. ... кандидата філол. наук : 661 / Київський держ. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Київ, 1962. 473 с.

4. Колесников А.О. Атлас українських говірок межиріччя Дністра і Дунаю. Ізмаїл: ІРБІС, 2016. 168 с.

5. Колесников А., Делюсто М. Проблеми збереження й розвитку ідіомів у полілінгвальному межиріччі Дністра і Дунаю. *Slavia orientalis.* 2022. Tom LXXI. NR 4. C.819–834.

6. Колесников А.О. Морфологія українських південнобесарабських говірок: генеза і динаміка. Ізмаїл: «СМИЛ», 2015. 676 с.

ЕРНЕСТ ХЕМІНГУЕЙ ЯК ВИРАЗНИК АНТИВОЄННОГО ПРОТЕСТУ ПРЕДСТАВНИКІВ «ВТРАЧЕНОГО ПОКОЛІННЯ» 1920-х р.

Христина Рухова
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Шевчук Т.С.

Творчість зарубіжних представників літератури втраченого покоління – Анрі Барбюса, Ернеста Хемінгуея, Джеймса Олдінгтона, Еріха Марія Ремарка – складалася на різному національному ґрунті. Це різні письменники за манерою письма, долями, художньою силою та місцем, яке вони займають у мистецтві XX століття. Тим не менш, у їхніх романах про події першої світової війни, що з'явилися майже одночасно після закінчення бойових дій, є багато спільного в задумі, побудові та долях героїв. Їх художні твори про війну за своєю суттю та життєвим матеріалом зачіпають найгостріші суспільні проблеми. Тому ці книги продовжують залишатися в центрі ідейних суперечок сучасності. Образ людини на полі бою, що опинився під тиском обставин перед необхідністю вбивати собі подібних і вмирати самому, знову набуває актуальності у світлі сучасної російсько-української війни.

Мета цієї статті – розкрити антивоєнну спрямованість творчості Ернеста Хемінгуея з прикладу роману «Прощавай, зброю!» (1929). До завдань дослідження входить аналіз поняття «втрачене покоління» та гуманістичної проблематики даного роману.

Теоретико-методологічну базу дослідження складають роботи Bell M. [1], Derek N. [2], Rashid A. A. [5], Hatten Ch. [3] й ін.

Війна, за влучним висловом В.Ф. Гегеля, – один із суспільних станів, що народжує епічне мистецтво. У романах Анрі Барбюса, Ернеста Хемінгуея, Джеймса Олдінгтона, Еріха Марія Ремарка наростає відчуття безглуздості кривавої бійні та краху ідеалів, у які герої щиро вірили. Їм властива ненависть до «високих» слів про «захист батьківщини», «праву справу», «героїзм». Ці книги ріднить безпросвітний розпач перед життям, яке охоплює героїв на останніх сторінках. Також спільним є особлива увага до характерів героїчних, до характерів духовно гарних людей. Далеко не просто це поєднання: війна, жорстокість, неймовірна напруга всіх сил – і духовна краса. Здавалося б, людська краса неможлива, коли військовий побут такий жорстокий. Про несумісність війни та духовної краси чимало говорили книги, що з'явилися на Заході після першої світової війни. Вони різко підкреслювали здичавіння солдатів, окопну безвихідь і приреченість, розпад особистості, розчарування, втраченість, втрату ідеалів. То була цілком зрозуміла реакція на несправедливу війну. Часом втішала лише думка про фронтове товариство, про індивідуальне протистояння божевільному світу, як це виявилося у творах Ремарка («Три товариші», «На західному фронті без змін»).

Творчість Хемінгуея у цілому може розглядатися як своєрідна художньо-прозова інверсія традиційної гуманістичної метафізики. Істотна особливість реалізму Хемінгуея може бути позначена терміном «романтизація», пов'язана з настановою на ідеал, абсолютні цінності

в плані етичної парадигми світогляду головного героя; пошуками виняткового; високою авантюрністю; темами кохання, смерті та героїзму. Романтичним можна назвати і прагнення автора відновити живу єдність людини і світу там, де вона вже розірвана і, насправді, «втрачена».

У романі Е. Хемінгуея «Прощавай, зброє!» («A Farewell to Arms») розповідається про кохання під час війни між американським добровольцем Фредеріком Генрі, який служив в італійській армії, та Кетрін Барклі, англійською медсестрою. Сюжетна лінія твору заснована на особистому досвіді участі у війні Хемінгуея на італійському фронті у 1918 році: як і головний герой роману, автор брав участь у Першій світовій війні як водій швидкої допомоги Червоного Хреста. 8 липня 1918 року, доставляючи італійським солдатам у Фоссатта-ді-П'яві цигарки, шоколад і листівки, він був тяжко поранений уламками австрійського мінометного снаряда, який впав лише за кілька футів від нього. Лікарі витягли з його ніг 227 осколків металу; схожим чином було поранено й Генрі у романі «Прощавай, зброє!».

Вже у самій назві «Прощавай, зброє!» звучить протест автора проти війни. Існує кілька інтерпретацій назви. За однією з версій, автор робить відсилання до вірша, написаного Джорджем Пілем у 1500-х роках, з однойменною назвою «Прощавай, зброє!», яка є наріканням на те, що поет більше не може служити королеві, борючись у битвах. Також назву роману Хемінгуея можна інтерпретувати за допомогою різного перекладу слова «arms» в назві «A Farewell to Arms». «Arms» має значення «зброя», що використовується у війнах, і «arms» – це руки людей. Оскільки в романі Хемінгуей приділяє велику увагу опису жахів Першої світової війни, його назву можна розглядати як заклик до світу сказати прощай війнам і зброї, яку люди використовують для боротьби. Оскільки Генрі залишає свою посаду водія швидкої допомоги італійської армії під час відступу, а потім втікає з Кетрін до Швейцарії, щоб уникнути арешту за дезертирство, назва може ставитись і конкретно до «прощання» Генрі зі зброєю війни, коли він вирішує припинити свою участь у ній.

Роман «Прощавай, зброє!» привернув до себе особливу увагу в галузі ґендерних студій. На думку дослідника Амінура Рашида, сюжет роману спрямовано маскулінність, оскільки показує типові області чоловічої діяльності – битви, полювання, бої [5]. Критика 1960-х та 1970-х гг. негативно прийняла роман через його маскулінну спрямованість та «обмежені» фемінні образи. Роман розглядався як виключно «чоловічий», що репрезентує поле бою як місце, що втілює маскулінність і виключає фемінність, де можна по-справжньому відчути мужність під час справжньої битви. У цьому відношенні виглядає суперечливою назва роману «Прощавай, зброю!» в контексті втечі маскулінного героя з поля бою. Пізніша критика не визнає однозначне маскулінне навантаження твору і спрямована на аналіз проблем конструювання маскулінних та фемінних образів. З одного боку, Хемінгуей закладає в образ Фредеріка Генрі ідеал маскулінності, якому властиві сміливість та відповідальність. З іншого боку, ідеал маскулінності Фредеріка стикається з реаліями Першої світової війни, що призводить до кризи цього ідеалу. У цьому відношенні показовою є цитата літературного критика Чарльза Хеттена: «У Першій світовій війні досвід війни сам по собі був настільки змінений технологією, що пригнічував уявлення про війну як про місце індивідуальних чоловічих досягнень» [3, с. 76-98].

Неоднозначно оцінювала критика та фемінний образ Кетрін Барклі. Наприклад, американський критик Міллісент Белл наполягала, що образ Кетрін Барклі позбавлений будь-якої особистості і звинувачувала Хемінгуея у ненависті до жінок [1]. Таким чином, у романі «Прощавай, зброю!» Хемінгуей актуалізує гендерну проблематику, що відображає особливості розвитку сучасного соціально-культурного середовища. Роман «Прощавай, зброю!» показує ставлення суспільства до зміни ґендерних ролей під час війни, зокрема, до ролі жінки. Образ Кетрін Барклі втілює незалежну та сучасну жінку Хемінгуея – удосконалену версію нового типу жінки. Кетрін – це добрий друг, носій традиційних сімейних цінностей, але в той же час і носій мужніх, рішучих, і в якомусь сенсі суворих рис, які будуть розвинені у фемінних образах Хемінгуея у пізнішій творчості. Як наслідок, розчарований «чоловічим»

світом і маскулінними ідеалами Фредерік Генрі звертається до «жіночого» світу Кетрін, більш надійного, самодостатнього та пристосованого до умов життя.

«Ті, хто починає, розпалює і веде війну, – свині, які думають лише про економічну конкуренцію і про те, що на цьому можна нажитися. Я вважаю, що всі, хто наживається на війні та хто сприяє її розпалюванню, мають бути розстріляні в перший же день воєнних дій довіреними представниками чесних громадян своєї країни, яких вони посилають боротися» - писав Ернест Хемінгуей [3, с. 4]. Наприкінці твору помирають кохана Генрі Кетрін та їхня новонароджена дитина, які були сенсом його життя. Образ дитини асоціюється з новим життям, надією на світле майбутнє, а якщо дитині не судилося жити в цьому світі, значить майбутнього для «втраченого покоління» і в цілому для суспільства немає. В описі цієї сцени звучить протест авторів проти війни, насильства, несправедливості. Автор просуває думку про неможливість життя в умовах війни та після неї, коли складно довіряти державі, яка розглядає солдатів як «гарматне м'ясо», коли і в суспільстві панує повне нерозуміння.

У гірко-іронічному контексті поняття «герой» акцентується і в романі Е. Хемінгуея «Прощавай, зброє!»: «"Because you are gravely wounded. They say if you can prove you did any heroic act you can get the silver. Otherwise it will be the bronze. Tell me exactly what happened. Did you do any heroic act?" "No", I said. "I was blown up while we were eating cheese"» [4, p. 68] («Адже ви серйозно поранені. Кажуть так: якщо ви доведете, що здійснили подвиг, отримаєте срібну [медаль]. А то буде бронзова. Розкажіть мені докладно, як було діло. Здійснили подвиг? – Ні, – сказав я. – Коли розірвалася міна, я їв сир» [підрядковий переклад мій. – *Х.Р.*]).

У романі «Прощавай, зброє!» Е. Хемінгуей торкається ще одного важливого аспекту – знецінення людського життя, так властиве романам «втраченого покоління». Генрі міг бути розстріляний польовою жандармерією без причини, просто опинившись у неї на шляху, коли розстрілювали всіх: офіцерів у чині майора і вище, що відбилися від своїх частин, – «свої» раптово ставали «чужими», ворогами.

Привертає увагу образ ворога в досліджуваному романі. Прикметно, що Генрі не відчуває яскраво вираженої ненависті до супротивників, він насамперед вважають ворогами тих, хто розв'язав війну, з вини яких загинуло так багато людей. У цілому герої Хемінгуея відчувають різні, часом дуже суперечливі почуття стосовно своїх ворогів, зокрема страх, адже зустріч із ним може призвести до загибелі їх самих та товаришів по службі. Однак ще більш лякаючими для них є почуття страху перед невідомістю та втрата сенсу життя. Війна ні до чого доброго не може спричинити. У творах представників «втраченого покоління» герої смертельно втомилися від війни, і глибока депресія охоплює їх усіх.

Отже, можна дійти висновку у тому, що ставлення автора до війни є вкрай негативним. Пройшовши всі перешкоди та жахи війни, герої творів втрачають надію та віру в себе, намагаючись знайти заспокоєння у коханні та алкоголі. Свідомість героїв змінюється з недостатнім розвитком сюжету, як і змінюються їх установки, раніше закладені суспільством. Е. Хемінгуей показав, що війна – це найбільш ірраціональне і руйнівне з усіх людських діянь, оскільки вона приносить тільки смерть, відчай і руйнування.

Література:

1. Bell M. Pseudoautobiography and Personal Metaphor: Critical Essays on Ernest Hemingway's A Farewell to Arms / G. Monteiro. New York: G. K. Hall. p. 150.
2. Derek N. The Gender Continuum in Ernest Hemingway's War Novels. Monarch Review. № 4. 2017.
3. Hatten Ch. The Crisis of Masculinity, Reified Desire, and Catherine Barkley in 'A Farewell to Arms // Journal of the History of Sexuality. №4 (1). 1993. P. 76-98.
4. Hemingway E. A Farewell to Arms / London: Arrow Books, 2004. 243 p.
5. Rashid A. A. When Frederic Henry Is Disillusioned about His Identity: Alienation in A Farewell to Arms: A Critical Analysis. *IOSR Journal of Humanities and Social Science.* №16 (4). 2013.

УКРАЇНСЬКИЙ СЛОВОТВІР І НОВА НАУКОВА ПАРАДИГМА

Ольга Савицька
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Колесников А. О.

Актуальність дослідження полягає в тому, що українська лінгвістика потребує нової інтеграційної хвилі розвитку, розгляду у світлі нової наукової парадигми досягнень часткових мовознавчих наук, а також наукових концепцій, усвідомлення цілісности об'єкта науки, а відтак і необхідности описати його як цілісний об'єкт, що потребує застосування принципів системности, континуальности, функційного розподілу елементів системи на осі координат типовости, атиповости, центральности, периферійности. Особливо такого підходу потребує український словотвір як відносно молодий розділ мовознавства, розуміння об'єкта якого, наповнення якого, розуміння місця якого у системі лінгвістичних дисциплін було доволі динамічним у часі, а інтерпретація його у форматі нової наукової парадигми дасть об'єктивне бачення цих його параметрів.

Мета праці – описати український словотвір як лінгвістичну дисципліну і як складник навчальної дисципліни «українська мова» із позицій нової наукової парадигми.

Нова наукова парадигма дозволяє і зобов'язує нас переглянути низку лінгвістичних питань, що стосуються українського словотвору, його місця в структурі лінгвістичних наук, його взаємозв'язків із цими науками, його одиниць і категорій, а також застосувати ці нові знання у практиці викладання української мови.

Виділившись в 60-тих роках XX століття як наука про морфеміку та деривацію лексичних одиниць, словотвір згодом трансформувався у таку науку, яка відокремилася від морфеміки, тобто словотвір (чи дериватологія) став наукою лише про деривацію лексичних одиниць, а морфеміку стала вивчати новосформована наука, яка відділилася від словотвору, – морфемологія [6; 10]. Морфемологія поставила завдання визначити і схарактеризувати інвентар морфем української мови, описати їх як знакові / напівзнакові (щодо формального вияву через недостатню автономність, окремішню упізнаваність їхньої форми, а лише у складі слова, словоформи) одиниці, описати варіювання їхніх форм і значень в усній та писемній формах української мови, семантичне наповнення морфем і взаємодію значень в морфемах, закономірності ідентифікації носіями мови мовленнєвих варіантів (морфів) як мовних одиниць (морфем). Словотвір натомість сфокусувався на такому об'єкті, як похідне слово (а також словоформа) як знакова одиниця, на тому, як воно твориться, яку має твірну базу, вихідну структуру, які формальні та семантичні зміни відбуваються в процесі перетворення цієї вихідної структури у похідне слово. Словотвір визначив такі основні одиниці, як похідне слово, твірна база (те, від чого твориться похідне), словотвірний формант (переважно те, що відрізняє похідне від твірного у формі, рідше, за неморфологічних = неморфемних способах словотворення, функційно), словотвірне значення (те, що відрізняє похідне слово від твірної бази за семантикою). На вищому рівні абстрагування знаходить опис словотвірна система української мови. Це реалізується у таких поняттях, як словотвірна пара, словотвірна парадигма, словотвірна модель, словотвірний ланцюжок, словотвірне гніздо тощо [6]. В аспекті системи мови знаходять дещо інше відбиття й поняття похідного, твірного, словотвірного форманта і словотвірного значення як фактів не мовлення, а мови, тобто осмислення одиниць не як словоформ, а як слів, членів морфологічної парадигми, не морфів, а морфем тощо. Основними поняттями на високому рівні абстрагування цієї науки є поняття способу словотворення і словотвірного типу, пор. [6; 10]. Перелічене, безперечно, є позитивними досягненнями в розвитку мовознавства.

Новий науковий погляд на місце словотвору в системі наук про мову полягає в тому, що він є складником морфології, як науки, що об'єднує морфемологію, словотвір і парадигмологію (в старій термінології – морфологію у вузькому розумінні, морфологію як «граматичне вчення про слово», як «науку про частини мови»), пор. праці А. К. Мойсієнка [9],

А. О. Колесникова [7]. Такий погляд прогресивний з багатьох причин, інтеграція наук тут – не самоціль, не віяння моди. По-перше, такий погляд упорядковує систему лінгвістичних наук, приводячи її у відповідність до вчення про рівні мовної структури та їх основні одиниці, а, по-друге, він дозволяє пояснити проблеми розрізнення лексичного і граматичного значень, сфер лексики і граматики, їхню взаємодію, реалізувати континуальний опис мовної структури, де між крайніми зонами континуумів взаємодіючих між собою категорій немає непроникних перетинок, а є лише перехідні зони. В старій класифікації логіка відповідности одиниць мовної структури, її рівнів та наук, що вивчають ці рівні як об'єкти стосовно основних рівнів була наявна лише щодо фонетики (фон, фонема – фонетико-фонологічний рівень – фонетика і фонологія), лексики (лексема – лексико-семантичний рівень – лексикологія) та синтаксису (синтаксема – синтаксичний рівень – синтаксис), натомість щодо морфології була плутанина. див. [8]. З одного боку, основна одиниця морфологічного рівня – морфема, але морфологія визначає своїм об'єктом слово як граматичну одиницю. Очевидним є порушення логіки і підміна понять на всіх ланках цієї логічної=нелогічної схеми. Намагання встановити логіку на першому рівні кореляції дозволяє стверджувати, що таки морфема є основною одиницею морфологічного рівня мовної структури, але цей рівень об'єктивно складний і, очевидно, має ще якісь одиниці, а також складність його пов'язана із тим, що саме морфологія є тим континуумом, що становить собою велику перехідну зоною від лексики до граматики, маючи, водночас, основними об'єктами – граматичні об'єкти. Це змушує лінгвістів визнати, що морфема – основна одиниця морфологічного рівня, реалізована в мовленні в морфах, але базові морфеми повнозначних слів (корені) є більшою мірою лексичними одиницями, центрами вираження лексичних значень словоформ, натомість афікси є морфемами більшою мірою граматичними і центром вираження граматичного значення в українській мові є флексія, див. [2; 3; 6]. Вивченням морфем як одиниць морфологічного рівня займається морфемологія як складник морфології.

Другим складником морфології є словотвір, який є наукою про словотвірний рівень мовної структури, традиційно віднесений до периферійних рівнів, оскільки має об'єктом проміжне між лексикою і граматикою явище – похідне слово (чи точніше, саме словоформу похідного слова, оскільки в науці розповсюджено широке наївне розуміння слова, бачення за будь-якою словоформою повнозначного слова – слова, а цей об'єкт – словоформа – вже ближче до граматики). Таким чином, словотворення, як і морфеміка, є своєрідним континуумом, перехідною зоною, між лексикою і граматикою, проблематика якого – граматична, оскільки словотвір розглядає саме словоформи (одиниці граматики), хоч і лише ті, що осмислюються мовцями як нові лексеми порівняно з їхніми вихідними структурами (твірними базами), розглядає він їх з позицій їхньої морфемної структури, яка частіше пов'язана з афіксальними (граматичними) змінами, перетвореннями синтаксичної структури (граматичне явище) на нове слово, або змінами частиномовної (лексико-граматичної) належности, пов'язаними нерідко (морфолого-синтаксичний спосіб словотворення) із синтаксичними (граматичними) трансформаціями, пор. [1; 4; 5].

Третім складником морфології є парадигмологія. Нова назва цій науці знадобилася не лише тому, що термін морфологія вже використано як родовий щодо цієї піднауки, а й тому, що її основним об'єктом є морфологічна парадигма, а не слово, чи частина мови. Частина мови не є окремою мовною одиницею, а є результатом найвищого рівня узагальнення парадигмології, найбільшого наближення цього континууму з його граматичною проблематикою і об'єктами до лексичного рівня, де знаходять узагальнення за граматичними критеріями (вияв граматичних категорій у парадигмах) найкрупніші лексико-граматичні розряди слів – частини мови. Слово також не може бути об'єктом цієї піднауки, оскільки таке визначення об'єкта зумовлене наївним розумінням слова. Або нам слід визнати, що поняття слово і лексема не синонімічні поняття, а абсолютно різні речі, але це не так. Тоді, якщо слово є об'єктом лексико-семантичного рівня, то воно не може бути об'єктом іншого основного розділу мовознавства. Те, що вчені в результаті абстрагування від граматичних ознак автономних номінативних (і прономінативних) одиниць (словоформ), усвідомлюють їх як

слова, наповнені лексичним значенням, – це результат їхнього пізнання мови, пізнання словоформ як єдиних реальних спостережуваних автономних номінативних об'єктів, на лексико-семантичному рівні. Ці ж автономні номінативні одиниці (словоформи), будучи також єдиним доступним для чуттєвого сприйняття людини об'єктом з поміж номінативних одиниць, є об'єктами пізнання й граматики, морфології, парадигмології [7; 9]. Але лінгвіст-граматист, спостерігаючи ці об'єкти, ставить собі вже інше завдання – згрупувати їх відповідно до їх формальних граматичних показників у формотвірні та словозмінні морфологічні парадигми, визначивши також, які значення вони типово виражають в системі мови, сформулювавши і визначивши систему граматичних значень, об'єднавши їх у граматичні категорії, визначивши взаємозв'язок граматичних форм і граматичних значень, на вищому рівні узагальнення відбувається зв'язок граматики з лексикою у вигляді групувань лексико-граматичних класів слів – частин мови та лексико-граматичних розрядів всередині частин мови, а також словозмінних класів та інших типів парадигм.

На нашу думку, саме таке тлумачення словотвору, його місця в системі лінгвістичних наук має перейти вже найближчим часом і в шкільну програму. Наше невдоволення відставанням шкільного курсу української мови від прогресивної наукової думки не означає тотальної критики лінгводидактичної практики. В шкільних підручниках все більше з'являється відомостей про діалектну мову, але, уважаємо, що краще використовувати терміни діалектна і літературна «форми» мови. Необхідність навчити школярів вичленовувати морфеми певною мірою виправдовує й застосування термінів із компонентом «нульовий» у словотворі, морфемології, парадигмології, але краще для усунення суперечности замінити його терміном «нульова реалізація». Необхідно більше уваги приділяти поясненню об'єктивної диференціації (як і взаємозв'язку) явищ словотвору і морфемології, зокрема й словотвірного і морфемного розборів, закріпити у лінгводидактиці зауважені чіткіші визначення форманта як полікомпонентної структури, способу словотворення і словотвірного типу як взаємопов'язаних і водночас протиставлених категорій.

Література:

1. Валюх З. О. Словотвірна парадигматика іменника в українській мові: монографія. Київ; Полтава : АСМІ, 2005. 356 с

2. Вихованець І. Р. Граматика сучасної української літературної мови. Морфологія : монографія / І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, А. П. Загнітко, С. О. Соколова. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2017. 752 с.

3. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови: Академічна граматика української мови / І. Вихованець, К. Городенська; За ред. І. Вихованця. Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. 400 с.

4. Городенська К. Г. Нові запозичення і новотвори на тлі фонетичної та словотвірної підсистем української літературної мови. Українська термінологія і сучасність: зб. наук. праць. Київ : КНЕУ, 2009. Випуск VIII. С. 3–9.

5. Городенська К. Г. Нові явища та процеси в українському словотворенні: динаміка чи деструкція словотвірних норм? *Українська мова*. 2013. № 2(46). С. 3–12.

6. Горпинич В. О. Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір. Морфонологія: навч. посіб. для студ. філол. спец. вищ. закл. освіти. Київ : Вища школа, 1999. 206 с.

7. Колесников А. Парадигмологія української мови: теоретичні питання: навчальний посібник. Ізмаїл : «ІРБІС», 2020. 204 с.

8. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: Підручник. Видання 2-ге, виправлене і доповнене. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 464 с.

9. Сучасна українська мова. Морфологія.: підручник / За ред. А. К. Мойсеєнка. Київ : Знання, 2013. 524 с.

10. Українська мова. Енциклопедія. 3-є вид. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2007. 856 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ПІСЕННИХ ТВОРІВ У ФОРМУВАННІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ФІЛОЛОГІЇ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Ольга Ситнікова
аспірантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Князян М.О.

Сьогодні одним з найбільш актуальних завдань підготовки майбутніх фахівців-філологів є формування у них здатності до міжкультурної взаємодії, що значно розширює контекст їхньої професійної діяльності. Вирішення цієї проблеми сприяє розв'язанню таких важливих практичних завдань, як-от розвиток soft skills, комунікативної компетентності, загальної ерудиції, готовності до кооперації на міжнародному рівні.

Аналіз наукових джерел переконує в тому, що існує декілька підходів, у ракурсі яких висвітлювалися різні аспекти заявленої проблеми: в роботах науковців (О. Григор, О. Гутиряк, С. Денисова, О. Кузьмич, І. Ніколаєва) досліджувалася здатність до міжкультурної комунікації; до того ж розкривався потенціал самостійної роботи з використання франкомовного пісенного матеріалу (Т. Весна, М. Князян, І. Панченко).

Утім проблема розробки методів та прийомів формування готовності до міжкультурної взаємодії саме майбутніх бакалаврів філології потребує більш детального вивчення.

Оскільки з кожним навчальним роком спостерігається збільшення питомої ваги на самостійну роботу, дослідницьку діяльність, проєктне навчання здобувачів вищої освіти, залишається необхідним висвітлення ролі саме цих форм та методів формування готовності до міжкультурної взаємодії.

Насамперед наголосимо на тому, що самостійна робота є видом навчально-пізнавальної діяльності студентів, котра відбувається без участі викладача, але з виконанням запропонованих ним завдань, що її орієнтують у змістовому та процесуальному аспектах. Самостійна робота сприяє формуванню готовності до міжкультурної взаємодії, співпраці, комунікації, розвитку наукового світогляду, загальних та фахових компетентностей здобувачів вищої освіти [3].

З іншого боку, неабиякого значення в мотивуванні студентів до міжкультурної взаємодії, формування у них знань про культурне багатство різних народів, мистецтво, традиції тощо мають пісенні твори. Саме пісенний матеріал дозволяє розширити знання майбутніх бакалаврів філології про музичне мистецтво країн, мова яких вивчається.

До того ж у процесі опрацювання текстів пісень відбувається засвоєння мовного матеріалу, аналізуються випадки вживання певних фразеологічних зворотів, розмовної лексики, граматичних структур.

При цьому є педагогічно доцільним систематизувати завдання із самостійної роботи на самостійно-аналітичні та самостійно-продуктивні.

Самостійно-аналітичні завдання спрямовували навчально-пізнавальну діяльність студентів на таке:

• аналіз лексичних та граматичних форм, котрі вживаються у піснях;

• дослідження стилістичних особливостей тексту пісень, їх інтерпретація крізь призму донесення до аудиторії ключових ідей та емоцій автору / авторів;

• обговорення такого:

⁕ як сприймається пісня представниками різних народів,

⁕ враження, що вона створює,

⁕ які спільні для різних етносів сенси та почуття передає,

⁕ як об'єднує та сприяє прагненню до «спільного діяння» заради соціального розвитку, добробуту та щастя інших людей.

Наголосимо на тому, що обговорення та дискусії на заняттях з іноземних мов щодо змісту пісень дозволяють значно активізувати продукування мовлення в його усній або письмовій формах, чим посилити формування саме іншомовних мовленнєвих умінь.

До самостійно-продуктивних завдань відносимо ті, котрі передбачали створення власного тексту (усного або письмового) на базі пісень, що розглядалися на заняттях. Наприклад, здобувачам вищої освіти було запропоновано

• придумати продовження пісні й аргументувати саме таке її завершення;

• пояснити, як буде розвиватися доля персонажів пісні;

• укласти тематичні словнички лексичних одиниць, котрі вживаються в піснях, наприклад, про Батьківщину, родину, національні свята, кохання, дружбу тощо;

• з використанням окреслених вище словничків розробити на базі пісень некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні вправи з викладання української / іноземної мови;

• провести конкурс на знання пісень народів світу за певною тематикою, виокремивши спільне та відмінне у різних піснях з вирішення якогось питання екзистенціального характеру, певної проблеми;

• утворити систему завдань, інтелектуальних вікторин, дидактичних ігор для активізації міжкультурної взаємодії студентів у академічній групі [1].

Акцентуємо й на тому, що неабиякого значення для розширення знань майбутніх бакалаврів філології про культуру інших народів мала й навчально-дослідницька діяльність. Це є такий вид навчальної праці студентів, який спрямований на оволодіння ними суб'єктивно новими знаннями в процесі вивчення певної інформації, дослідження особливостей функціонування явищ, пошуку підходів до вирішення проблемних ситуацій у професійній діяльності.

Саме навчально-дослідницька діяльність орієнтувала здобувачів вищої освіти підбирати наукові джерела, аналізувати матеріал про життя та творчість видатних композиторів, авторів пісенних творів, їх виконавців, про досягнення певних митців у музичній сфері, їхнє визнання в світі, нагороди тощо.

До того ж викликали зацікавленість у студентів і дослідницькі завдання, що націлені на вивчення того, як певний твір (або твори) вплинув на розвиток музичної галузі у якійсь країні.

Варто наголосити, що з навчально-дослідницькою діяльністю тісно пов'язане й проєктне навчання, котре передбачає виконання конкретизованого завдання з вирішення поставленої проблеми. У ході виконання цього завдання студент вивчає певний масив теоретичної інформації, систематизує її, обирає потрібну, на базі чого виготовляє продукт проєкту – презентацію, буклет, модель, книгу (наприклад, методичні вказівки з формування мовних знань у учнів), стінну газету, фотоколаж тощо.

Нижче наведемо приклад використання на заняттях з освітнього компонента «Основна іноземна мова (французька)» запропонованого вище підходу до вивчення пісенних творів з упровадженням самостійної роботи, навчально-дослідницької діяльності, проєктного навчання.

На заняттях, наприклад, було організоване прослуховування пісні у виконанні Джо Дассена «Salut». До початку першого прослуховування студенти були націлені на те, щоб назвати персонажа та події, про які йдеться в пісні. Після цього вони мали назвати ті лексичні одиниці, що несуть основний зміст твору. Натомість друге прослуховування орієнтувало здобувачів вищої освіти на виявлення логічної послідовності подання хронології життя персонажа.

Самостійно-аналітичні завдання, котрі ми запропонували виконати після рецепції пісні, були такими:

• вибрати лексичні одиниці, які відтворюють переміщення персонажа, його подорожі;

• виокремити з тексту пісенного твору дієслова, назвати, в якому часі вони використані та аргументувати вживання тієї чи іншої граматичної форми;

• проаналізувати структуру дієслів у часі passé composé, пояснити, чому деякі з них вживаються з дієсловом avoir, а інші – з être;

• назвати синоніми та антоніми, визначити те, який стилістичний ефект вони відтворюють;

• інтерпретувати емоційне навантаження стилістичних засобів, як-от епітетів, порівняння, гіперболи;

• схарактеризувати ключову ідею пісні «Salut»;

• обговорити те, як сприймається пісня, ті емоції, що вона передає, думки та враження, які виникають при її прослуховуванні, у представників різних етносів;

• висловитися щодо тих сенсів, спільних для різних народів, які закладені в пісні [4].

Натомість самостійно-продуктивні завдання передбачали такі дії:

• запропонувати те, якою може бути реакція жінки, до котрої звертається персонаж пісні, її відповідь, вчинки;

• аргументувати, чи буде надалі пов'язана доля персонажів, спрогнозувати їхнє майбутнє життя;

• на базі слів пісні, а також інших дотичних до неї творів, розробити словник тих лексичних одиниць, що репрезентують теми «Привітання», «Подорож», «Кохання»;

• розробити систему вправ з навчання граматики французької мови за темою «Le passé composé», виходячи з матеріалу пісні;

• утворити програму конкурсу на знання пісень різних народів за темою «Кохання та відданість у піснях народів світу»;

• провести конкурс «Що? Де? Коли?» на знання пісень різних країн, їхніх авторів, тематики, проблем, які в них розглядаються, нагород, визнання виконавців тощо [2].

До того ж формування готовності до міжкультурної взаємодії значно посилюється й навчально-дослідницькими завданнями, котрі орієнтують на дослідження життєвого шляху автора та виконавця пісні «Salut» Джо Дассена, його пісенної творчості, впливу цієї пісні та інших на сприйняття французької мови в країнах Європи, виховання зацікавленості культурою Франції, поваги до її спадщини.

На додаток у процесі проєктної діяльності здобувачам вищої освіти було рекомендовано зняти відеоролик, який би якнайповніше відтворював зміст, емоції та сенс пісні Джо Дассена, після чого провести в академічній групі конкурс на краще відео.

Отже, самостійна робота, навчально-дослідницька діяльність та проєктне навчання сприяли формуванню готовності майбутніх бакалаврів філології до міжкультурної взаємодії, ознайомленню з пісенною творчістю країни, мова якої вивчається, розширенню загальної ерудиції, оволодінню професійною компетентністю. Перспективи дослідження цієї проблеми полягають у вивченні потенціалу фольклору у формуванні здатності здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня до міжкультурної взаємодії.

Література:

1. Григор, О. Консенсус як чинник міжкультурної взаємодії в умовах соціокультурної глобалізації. *Вісник Прикарпатського університету*. Політологія. 2018. Вип. 12. Т. 1. С. 166-173.

2. Гутиряк, О. Міжкультурна комунікація: до визначення поняття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 47 Т. 2. С. 205-208.

3. Денисова С. П., Кузьмич О. В., Ніколаєва І. А. Міжкультурна комунікація як важливий напрямок дослідження в сучасному суспільстві. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»* : серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2020. Вип. 10(78). С. 7–9.

4. Князян М. О., Панченко І. В., Весна Т. В. Самостійна робота з використання франкомовного пісенного матеріалу в процесі підготовки майбутніх бакалаврів філології. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2022. № 10(15). С. 164-175.

ОБРАЗНІСТЬ ПРИРОДНИХ СТИХІЙ В ПОЕТИЧНОМУ СВІТІ ВІЛЬЯМА Б. ЄЙТСА ТА ПАВЛА ТИЧИНИ

Марія Соколова
студентка 2 курсу факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Олейнікова Г. О.

Протягом багатьох століть архетипи світових стихій були значущими глибинними прообразами, вони мають давні традиції і сьогодні викликають інтерес науковців, які намагаються розкодувати поетичний світ того чи іншого митця. Наукові аспекти художньої інтерпретації архетипів в поетиці твору характеризуються вагомим дослідницьким потенціалом у контексті сучасного вітчизняного літературознавства.

Першообрази світових стихій, як і інші архетипи, що є продуктом колективного несвідомого, закріпилися у міфології, релігії, мистецтві, а отже, й літературі. Досить часто художні образи обумовлені певною архетипною моделлю – міфологемою, яка має здатність існувати у множинних варіантах, що надає широкі можливості для художньої інтерпретації.

Значний внесок у становлення та розвиток теорії архетипів зробили такі зарубіжні вчені, як: К. Г. Юнг, М. Еліаде, Дж. Кемпбел, Н. Фрай, Є. Мелетинський, О. Лосєв, О. Фрейденберг та інші вчені. Вагоме місце у розвитку європейської міфології посіли також праці репрезентантів української наукової традиції: І. Срезневського, М. Костомарова, О. Потебні, О. Котляревського, М. Сумцова та ін. Як зауважує сучасний фольклорист М. Дмитренко, «суттєвою рисою вчення про міф і символ в українських вчених було опертя на останки міфологічного світогляду, що збереглися в мові, ритуалах, обрядах, звичаях, фольклорі… Представники української науки, студіюючи міфи, доказували давність походження, автохтонність та високий рівень розвитку етносу, багатство й естетику його усної творчості, розкривали чинники, що впливали на формування національної самобутності українського народу, його менталітету, особливої символічно-ідеальної картини світу як вершинного досягнення хліборобської цивілізації» [1, с. 134].

Сьогодні сучасне вітчизняне літературознавство вже має ряд дослідницьких робіт, присвячених висвітленню сутності міфологем : А. Нямцу, І. Зварича, Т. Федотової, С. Карпенко, Т. Шестопалової, І. Борисюк та інших міфологів. Проте актуальними залишаються компаративні студії, які орієнтовані на вивчення міфотворчості митців шляхом їх зіставлення, виявлення спільних та відмінних ознак. Так, на наш погляд, науковий інтерес представляє дослідження першообразів світових стихій в поетичному доробку англо-ірландського поета і драматурга Вільяма Батлера Єйтса (1865-1939) та українського лірика Павла Тичини (1891-1967), що, власне, і є метою даної студії.

Для ранньої поетичної творчості обох митців є характерним тяжіння до модерністських настроїв і шукань, вироблення індивідуально-авторської міфопоетичної концепції.

Досліджуючи роль міфу в художній концепції Вільяма Б. Єйтса, вчені звернули увагу на результати роботи поета із ірландськими міфами, захопленням східною міфілогією, а також впливом міфів античності, рецепції Єйтсом європейської філософії нового часу, а також вивчення різноманітних теорій міфу, які було викладено в працях Дж. Віко, Дж. Фрезера, К. Г. Юнга. На думку І. Сенчук, в своїй творчості Вільям Б. Єйтс «створив багатоаспектний ідеообраз Ірландії, важливими складовими якого є архетипні національні образи» [5, с. 10].

Матеріалом вивчення архетипів стали ранні поетичні збірки Вільяма Б. Єйтса «Crossways» (1889), «The Rose» (1893), «The Wind Among the Reeds» (1899), які увійшли в книгу поезій «Collected Poems» (1933).

Ранню поезію Вільяма Б. Єйтса літературознавці характеризують як «політ у чарівну країну, де автор вдається до пошуків неймовірної краси» (А. Саруханян). Поетичні образи зливаються із народною міфологією, зокрема легендами та казками Ірландії, у яких поет шукав не тільки нові символи, а й виявляв тісний зв’язок із народною творчістю.

Схожими були і естетичні шукання раннього Павла Тичини, який дебютував як виразник модерністських настроїв та творчо синтезував українську «сонцесяйну» міфопоетику із європейськими культурними традиціями к. XIX - поч. XX ст. Як і Вільям Б. Єйтс, Павло Тичина наснажує свої поетичні тексти давньоукраїнською міфологією: «*Всесвіт наш – це дивна* ***казка****, / Це одна з* ***фантазій*** *Божих... / Я над* ***всесвітом чудовим*** / *Все життя своє гадаю,* / *Бо люблю* ***казки прекрасні,*** / *Бо* ***фантазії*** *кохаю»* [6, с. 246].

Оцінюючи міфотворчість ірландського автора С. Павличко зазначила, що «міфопоетика Єйтса виникла як противага британській емпіричній філософії, британському матеріалізмові, який поет ненавидів усе своє життя і вважав найбільшим інтелектуальним злом. Практицизм, матеріалізм Єйтс вважає за основу англійського духу, духовність – за основу ірландського» [4, с. 30].

Вільям Б. Єйтс був добрим знавцем кельтської міфології, а, отже й мав розвинену міфологічну уяву. Якщо порівнювати міфологічну тематику творів обох поетів, слід зауважити, що ірландський автор розробляє її значно ширше й послідовніше, на відміну від Павла Тичини, для якого міфологічний світ існує опосередковано. У творах українського поета міфологеми лише відлунюють окремими символами та образами.

Архетип «землі» у поезії Вільяма Б. Єйтса уособлює стародавня ірландська столиця Тара, легендарний ліс Бріселінда, райська країна «Земля підводна», а також край богів «Данаан».

Органічне поєднання першообразів світових стихій виразно демонструє «The Song of Wandering Aengus» («Пісня Енгуса-Блукальця»), що має казково-міфологічну поетику:

I went out to the ***hazel wood****,*	*Раз до* ***ліщини*** *я пішов —*
Because ***a fire*** *was in my head,*	*Чого та голова* ***вогниться****?*
And cut and peeled a hazel wand,	*І вудку вирізав собі,*
And hooked a berry to a thread;	*І взяв та й наживив суницю;*
And when white moths were on the wing,	*Затріпотіли мотилі*
And moth-like ***stars*** *were flickering out,*	*Й* ***зірки****, до мотилів подібні,*
I dropped the berry in a ***stream***	*Закинув вудку я в* ***струмок***
And caught a little silver trout.	*І виловив рибинку срібну.*
When I had laid it on the floor	*Її поклав я на траву,*
I went to blow ***the fire*** *aflame,*	*А сам хотів* ***вогню*** *вкресати,*
But something rustled on the floor,	*Та враз зашелестіло щось,*
And some one called me by my name:	*Гукнуло: "Енгусе!" – позаду.*
It had become a glimmering girl	*Не риба – мерехке дівча,*
With apple blossom in her hair	*І коси в яблуневім цвіті!*
Who called me by my name and ran	*Мене гукнуло на ім'я*
And faded through the brightening air.	*Й розтануло в ранковім світлі.*
Though I am old with wandering	*Дарма, що вік я мандрував*
Through ***hollow lands*** *and* ***hilly lands****.*	*З* ***долини в гори****, з* ***гір – в долину****,*
I will find out where she has gone,	*Знов* ***світ*** *пройду, але знайду*
And kiss her lips and take her hands;	*І поцілую ту дівчину,*
And walk among long dappled grass,	*Й піду поміж шовкових трав,*
And pluck till time and times are done	*Рвучи із неба для забави*
The silver ***apples of the moon****,*	*Сріблисті* ***місяць-яблука***
The golden ***apples*** *of the* ***sun*** [7, p. 46].	*І* ***сонце-яблука*** *злотаві* [3, с. 62].

Подібні міфологеми зустрічаємо й у поезії Павла Тичини «Яблуневоцвітно». Так, уводячи у контекст твору міфологеми «зорі», «сонця», «грози», що репрезентують астральну символіку, поет синтезує архетип «землі» – топосу в якість духовного стану ліричної героїні, у яку закоханий юнак: «*А я тут,* ***в саду****, на лавці, / Де квітки-ласкавці… / Що скажу їм? – все помітно: /* ***Яблуневоцвітно***» [6, с. 38].

В образах «поля», «степу», «ниви», «лану», «гаю», якими наснажує свої тексти Павло Тичина, міфологізується вільний та величний світ української землі:

«Не бував ти у наших краях!
Там же небо – блакитні простори...
*Там **степи**, там могили, як гори.*
*А веснянії ночі в **гаях**!*
Не бував ти у наших краях,
Бо відтіль не таким би вернувся!
*Чув про **степ**, що ген-ген простягнувся?*
*Єсть там люди – й зросли у **степах**, –*
Що не люблять, не вміють ридати,
*Що не можуть без пісні і **нивки** зорати!..»*
[6, с. 233].

Ці міфологізовані образи виповнюються спектром емоційно-настроєвих станів : сумом, гнівом, трагізмом, смертю тощо. Іноді ці міфологеми персоніфікуються: «***Чорнозем підвівся** і **дивиться** в вічі, / і **кривить обличчя** в кривавий свій сміх...*» [6, с. 70].

Досить цікавим, на наш погляд, є архетип «вітру», присутній в поетичних творах обох митців. Так, у Вільяма Б. Єйтса вітер постає витоком Всесвіту, його творцем, але разом з тим це могутня сила, яка розподіляється на чотири вітри, що структурують Всесвіт і утворюють один потік часу: «*And blessedness goes where the **wind** goes, / And when it is gone we are dead*» («*І добрість йде туди, куди **вітер**, / І з її відходом – ми мертві*») [7, с. 135].

За міфологічним світоглядом Єйтса першоджерелом «вітру» як універсальної стихії є «Rose» – першопочаток, і символ Всесвіту. Це яскраво демонтрує текст поезії «The Secret Rose»: «*Surely thine hour has come, thy great **wind** blows, / Far-off, most secret, and inviolate Rose?*» («Адже час твій настав вже, твій **вітер** великий дме, / Далека, найтаємніша незмінна Роза?») [7, с. 136].

Архетипний образ «вітру» у поезії Павла Тичини виступає силою, яка змінює всесвіт. За українськими народними віруваннями, «могутність вітру, його руйнівна або благородна сила викликала необхідність «кормити» його і навіть приносити жертви. Вітрів багато, але головних – чотири; «вони сидять по кутках землі» [1, с. 78]. З числа головних вітрів Павло Тичина уособлює трьох: «*Перший Вітер молодий – **Лукавий Сніговій***», «*другий Вітер молодий – **Безжурний Буровій***», «*третій Вітер молодий – **Ласкавий Легіт-Теплокрил***». Як бачимо, традиційне використання символічного прийому троїчності засвідчує наближення поетового тексту до народно-стильової манери оповіді, вказує на знання автором народної міфології.

Стислий аналіз міфообразів природних стихій в поетичному світі Вільяма Б. Єйтса та Павла Тичини спонукає до висновків про те, що міфопоетика обох визначних поетів-символістів к. XIX – поч. XX ст. надає широкі можливості для вивчення міфософської типологічної лінії європейського модернізму.

Художня концепція обох митців має специфічні національні особливості, проте виписані поетами образи світових стихій органічно поєднуються із народною міфологією: у Вільяма Б. Єйтса – кельтською, а в Павла Тичини – українською.

На відміну від англо-ірландського поета Вільяма Б. Єйтса у Павла Тичини міфообрази відлунюють окремими символами. Втім обидва міфотворці вдаються до активного симбіозу образів першостихій: «землі» («лісу», «саду», «степу», «поля», «лану», «гаю»), «води» («струмка»), «вогню» («сонця»), «вітру».

Перспективність дослідження вбачаємо в розробленні типології архетипної образності природних стихій на матеріалі інших творів означених авторів.

Література:

1. Войтович В. М. Українська міфологія. К.: Либідь, 2005. 664 с.
2. Дмитренко М. К. Українська фольклористика другої половини XIX століття: Школи, постаті, проблеми. К. : Вид-во «Сталь», 2004. 384 с.
3. Єйтс В. Б. Лірика. К. : Дніпро, 1990. 214 с.
4. Павличко С. Д. Вільям Батлер Єйтс. *Єйтс В. Б. Лірика.* Упоряд. О. М. Мокровольський. К. : Дніпро, 1990. С. 5-32.
5. Сенчук І. А. Міфопоетика Вільяма Б. Єйтса : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.04. Миколаїв, 2012. 21 с.
6. Тичина П. Сонячні кларнети. Поезії. К. : Дніпро, 1990. 399 с.

7. Yeats William Butler. The Collected Poems of W.B.Yeats. ed. By Richard J. Finneran. New York, 1989. 544 p.

ПРИСЛІВ'Я ТА ПРИКАЗКИ У СУЧАСНІЙ ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ: СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

Ангеліна Федорова
студентка 4 курсу факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кудінова О.І.

У сучасному світі, де інтернет та соціальні мережі визначають нові стандарти спілкування, тема вивчення прислів'їв та приказок набуває надзвичайної актуальності, адже йдеться про культурну та мовну спадщину певної країни,виражену в коротких висловах, які витримали випробування часу.

Поширення та вивчення національних французьких традицій та культурної спадщини є надзвичайно важливим завданням сьогодення. Прислів'я та приказки являють собою їхню важливу складову, яка потребує вивчення та осмислення в контексті збереження національної ідентичності та спільної спадщини.

Необхідно також зазначити, що в сучасному мовному вжитку, особливо у царині масових комунікацій прислів'я та приказки продовжують вигравати важливу роль. Вони використовуються в рекламі, літературі, кіно, а також у повсякденному спілкуванні. Розуміння семантико-стилістичних аспектів цих висловлювань є ключем до успішного використання їх у комунікації та впливу на аудиторію.

Зважаючи на вищесказане, вивчення прислів'їв та приказок може стати ефективним інструментом навчання мови та розвитку мовленнєвих навичок. Їх опанування допомагає розширити словниковий запас, розуміти варіативність мовлення та освоювати різноманітні стилі виведення думок.

Різноманітні вчені досліджували питання про прислів'я та приказки, серед яких виділяються такі відомі науковці, як Шарль Баллі [1], Ярослав Баран [2], Джон Серль [6] та інші. Французькі мовознавці досліджували їх передусім у складі фразеології, зазвичай не виділяючи в окремий розряд. Французький науковець Луї де Ленсі [9] був одним з перших дослідників, хто зробив спробу класифікувати французькі прислів'я та приказки за історико-етимологічними і тематичними розрядами [8].

Мета дослідження полягає в аналізі вжитку прислів'їв та приказок у французьких текстах з точки зору їх семантико-стилістичного навантаження. Дослідження також спрямоване на вивчення значущості та ролі прислів'їв та приказок у сучасному французькому мовленні.

Паремійні одиниці, які включають прислів'я та приказки, представляють собою цінний елемент французького фольклору, який надзвичайно важливий у комунікаційному процесі. Ці вислови є результатом народної творчості, яка відображає мудрість та цінності народу-творця. Прислів'я та приказки є короткими та влучними висловами, що типізують різні аспекти життя, а також узагальненою пам'яттю суспільства, яка виражає життєвий досвід та цінності [8]. Означені вислови не лише констатують факти, але й рекомендують, застерігають, схвалюють чи засуджують, надаючи їм авторитет поколінь. Вони також відображають етнопсихологічні особливості народу, його світогляд, спосіб мислення та історико-культурний досвід [7, с. 439].

У контексті комунікації прислів'я виступають мовними актами, котрі спрямовані на інформування, попередження або заборону певної дії в певних умовах. Основна функція прислів'їв у комунікації полягає в тому, щоб адресант найяскравіше та найвиразніше висловив своє ставлення не лише до конкретного факту, але й до адресата.

Враховуючи вищезгадане, візьмемо за приклад твір Ромена Роллана «Colas Breugnon», головний герой якого користується різними прислів'ями, приказками та приповідками у будь-

яких життєвих ситуаціях для надання позитивної або негативної оцінки подіям, взаєминам, настрою. Їхне широке застосування у тексті яскраво відбиває тяжіння письменника до використання ритмізованої прози.

Враховуючи класифікацію Джона Серля, який виділив певні типи мовленнєвих актів, такі як репрезентативні, директивні, комісивні, експресивні, квеситивні тощо [6, с. 170–194], можна визначити, що прислів'я та приказки у творі Р. Роллана «Colas Breugnon» [10] виступають засобом художнього вираження та внеском у характеристику героїв та подій. Насичені національно-культурною семантикою, вони широко використовуються автором для розкриття внутрішнього світу персонажів, надання їм унікальності та вираження їхніх поглядів на світ. Прислів'я та приказки можуть також мати символічне значення або слугувати елементом фольклорної традиції, що надає твору глибину та автентичність [8].

У зображенні головного героя, яким в аналізованому тексті виступає простий столяр, автор використовує прислів'я та приказки, що свідчать про глибоку обізнаність персонажу з навколишнім світом, закономірностями природних явищ, народними віруваннями. Наприклад, авторські модифікації прислів'я *«A la Chandeleur, l'hiver passe ou prend vigueur»* [10, p. 21] (український відповідник «Як на Стрітення погода морозна й ясна – буде весна красна») та *«Pluie d'été ne fait point pauvreté»* [10, p. 123] («Літній дощ на врожай») відображають Кола Брюньона як обізнану з народними прикметами особу, котра може передбачити погодні умови та їхній вплив на майбутній врожай. Герой повісті пристрасно любить свою роботу та насолоджується творенням виробів із дерева для міських мешканців. Навіть у важких умовах роботи, він висловлює своє ставлення до неї: *«La peine c'est de la lutte, la lutte c'est du plaisir»* [10, p. 17] («Праця – це боротьба, а боротьба – це задоволення»), що вказує на його бажання докладати зусиль на творення чогось красивого та цінного.

Незважаючи на те, що Кола Брюньон добре розуміє багато речей, він залишається неспритним у стосунках з жінками, про що свідчить прислів'я: *«Jean de Vrie, qui se met dans l'eau pour la pluie»* [10, p. 16] («Ховатися від дощу у воду»). Цей вираз вказує на людину, яка не може відстоювати свою точку зору перед дружиною, прагне уникати конфліктів та сварок навіть ціною відмови від власних переконань.

Прислів'я, які використовуються у тексті повісті «Colas Breugnon», спрямовані на вираження почуттів мовця та мають на меті справити враження на співрозмовника та викликати певні емоції. Так, серед групи експресивів виділяються прислів'я, що виражають позитивні та негативні емоції. До перших можна віднести такі вирази як *«L'on est plus riche, plus on est dépourvu»* [10, p. 190] («Чим бідніший, тим мудріший»), *«Fait bon promettre ce qu'on n'a, ce qu'on aura»* [10, p. 38] («Добре пообіцяти те, чого не маєш»), *«Entre les deux s'assied le sage»* [10, p. 53] («Розумний обирає золоту середину»). Прагматична мета вищенаведених прислів'їв полягає в бажанні адресата продемонструвати свою обізнаність та кмітливість перед читачем, підкреслити певні якості місцевого населення.

Загальновідомою є важлива роль порівняльного вивчення прислів'їв та приказок, їх співставлення для порівняння менталітету і культури різних народів. Вважаємо за необхідне зазначити, що порівняння французьких прислів'їв з їх українськими відповідниками свідчить про певну схожість ментальних світів цих двох народів та їхню певну духовну єдність. Так, наприклад, українці та французи мають спільну думку про те, що:

- самовпевнена людина вважає себе розумнішою від інших: *«Гадає, що всі розуми поїв»; «Що тобі до того, як розуму нема ні в кого»; «Tout le monde se pique d'avoir de l'esprit»* (кожен вважає, що має розум); *«Nul n'aura de l'esprit sauf nous et nos amis»* (ні в кого не має розуму, крім нас і наших друзів);

- потрібно жити власним розумом: *«На свій розум надійся, а за чужий не держись»; «Од того лиха не маю, що свій розум маю»; «Свій розум – цар в голові»; «Une once de bon esprit vaut mieux qu'une livre de science»* (капля здорового глузду краще, ніж пуди вченості); *«Une once de bon sens vaut une livre d'esprit»* (капля здорового глузду краще, ніж пуди розуму); *«La lettre tue et l'esprit vivifie»* (потрібно керуватися розумом, а не мертвою літерою закону);

- не всі мають досить розуму: *«В нього не всі дома: поїхали на базар розуму шукати»; «Що по розумі, як його нема»; «У його розуму, як у кози хвоста»; «Les terres fertiles font les esprits infertiles»* (дослівний переклад: «На родючих землях живуть неродючі розуми»);

- розумна людина має бути стриманою: *«Розум май, але сам ся не величай»; «Кожного мудрого простота хватає, бо він мудрий розум має»; «L'esprit qu'on veut avoir gâte celui qu'on a»* (тобто: «Коли людина прагне показати розум, вона здається дурнішою, ніж насправді») [4, с. 114-120].

Слід зазначити, що українці й французи по-різному ставляться до питання «про шкоду розуму». Відповідно до змісту прислів'їв в українській мові «брак розуму може зашкодити людині»: *«Нема гіршого ворога, як дурний розум»; «За свій дурний розум тепер бідує»*; а у французькій традиції шкодить саме надлишок розуму: *«Il a trop d'esprit, il ne vivra pas»* (Хто має забагато розуму, не буде жити) [4, с. 114-120].

Традиції та норми повсякденного життя відбито у численних прислів'ях та приказках, що відображають явища та звичаї національних культур. Наприклад: *«Pendre la crémaillière»* (Святкувати новосілля) виникло з давнього звичаю встановлювати гачок для котла у новій хаті. Інше відоме вираз *«être tiré à quatre épingles»* (Одягнутий як з голочки) походить від старовинної практики затягувати одяг за допомогою чотирьох голок для кращої посадки. *«Entre la poire et le fromage»* (буквально: Між грушею та сиром) вказує на найвигідніший момент. Цей вираз виник внаслідок старовинної традиції: за столом можна обговорювати особисті або важливі справи лише після закінчення основного обіду [3; 5].

Отже, прислів'я та приказки, використані у французьких текстах, відбивають національні особливості менталітету, світосприйняття, риси національного характеру, історії та культури. Результати проведеного дослідження свідчать, що прислів'я та приказки мають великий практичний потенціал у конкретних комунікативних ситуаціях. Крім того, окремі прислів'я можуть мати кілька інтерпретацій, що свідчить про значущість та поширеність суджень, які вони висловлюють.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні використання прислів'їв та приказок в художніх текстах інших французьких авторів.

Література:

1. Баллі Ш. Французька стилістика. Видавництво іноземної літератури. 1976. 394 с.

2. Баран Я.А., Зимомря М.І., Білоус О.М., Зимомря І.М. Фразеологія: знакові величини. Вінниця: Нова книга. 2008. 255 с.

3. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Методика викладання іноземних мов. Серія: Романо-германська філологія. Харків. 2009. № 867. Випуск 60. С. 117-124. URL: https://foreign-languages.karazin.ua/resources/4c937e043387f1400750acab02632164.pdf

4. Корнєєва С. Є. Екстралінгвістична інформація українських, англійських та французьких прислів'їв із компонентом «розум». Випуск 1. 2021. С. 114-120. URL: https://tsj.journal.kspu.edu/index.php/tsj/article/download/608/586/

5. Остроушко В.Б., Слєпченко Л.С. Прислів'я та приказки як джерело країнознавчої інформації. Харків. 2009. URL: https://docplayer.net/70411727-Prisliv-ya-ta-prikazki-yak-dzherelo-krayinoznavchoyi-informaciyi-v-b-ostroushko-l-s-sliepchenko-harkiv.html

6. Серль Дж.Р. Классифікация іллокутивних актів. Нове в зарубіжній лінгвістиці. Випуск 17. 1986. С. 170–194.

7. Швець Т.А. Лінгвокраїнознавчий підхід до формування навичок непідготовленого мовлення студентів вищих мовних закладів у процесі занять з домашнього читання. Теоретична і дидактична філологія: Переяслав-Хмельницький. 2010. Випуск 8. С. 433–440.

8. Швець Т.А. Прагматичний потенціал паремійних одиниць сучасної французької мови. Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди. URL: http://ephsheir.uhsp.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/3042/Швець%20Т.А.%20Стаття%20Мол.%20вчен.%2012%2839%29%202016.pdf?sequence=1&isAllowed=y

9. Lincy R. de Le livre des proverbes français. Le Roux de Lincy. Paris: Paulin. T. 2.1842. 422 p.

10. Rolland R. Colas Breugnon. Romain Rolland. Kiev: Dnipro. 1980. 207 p.

ANALYSIS OF SPECIFIC TERMS AND THEIR TRANSLATION IN MEDICINE

Ангеліна Федорова
студентка 4 курсу факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Т.В.

Today, scientific and technical terminology is constantly evolving due to the progress of the modern world. Not only is terminological vocabulary widespread in science and technology, but it also penetrates the spoken language of various social classes, especially medicine. The emergence of new vocabulary for medical concepts, which reflects the development of the modern English medical terminology system, represents a significant group of new developments that cause difficulties in the process of communication between specialists in this field. The medical terminology of the English language, which is the subject of the study, is constantly updated and is in a state of continuous development. The range of foreign medicines and medical equipment is growing, and medical equipment is often replaced by new and more advanced ones. New technologies in medicine are introduced every year. The study of the peculiarities of medical terminology and the vocabulary of scientific and medical texts and instructions is relevant at the moment, as any mistake in translation can lead to an incorrect interpretation of the information received, which in the future can cause an accident or lead to the death of the patient.

Many domestic and foreign researchers have been studying this highly relevant field, including Professor Glenn Flores [6], Bozhena Dzhuganova [5], Professor Hannelore Lee-Jahnke [7], and Simon Andriesen (head of a company specialising in user trials and medical translations) [4].

This paper aims to provide a general overview of the latest issues and trends in the translation of medical terminology in healthcare linguistic research, in order to familiarise ourselves with them, since in recent years the approaches to translation analysis of the text have changed significantly, which requires linguists, translators and researchers to be aware of and have experience in the medical field in accordance with current trends in translation studies. After all, translation in the medical field is characterised by specific features that are relevant for a certain period of time [3].

Translation undoubtedly plays an important role in medicine: the use of medical services, research results, the publication of new findings in the international scientific community and the marketing of new medicines and devices are key features of this role [4]. Apart from books, articles, and presentations, translated medical texts primarily include registration documents, such as applications for registration of new medicines and medical devices, as well as operating instructions for medical equipment and instruments and documents for clinical trials. Consequently, translators in the healthcare sector should have considerable experience in translating in this subject area.

There is a growing tendency to focus on the patient in healthcare communication, and it is now widely recognised that there is a need for a skilled translator to mediate interlanguage and intercultural activities in healthcare settings, resulting in a number of translators specialising in this area.

Medical translation is a specific type of translation service that requires full responsibility from the translator. This type of translation can only be performed by a specialist with extensive experience in translation practice in the field of medical translation, as an error or inaccuracy on the part of a specialist can lead to a medical error, the outcome of which is difficult to predict.

In addition to certain practical skills, a translator should be able to use the relevant literature, dictionaries, reference books and additional information. Sometimes it is even necessary to seek advice from specialists, namely doctors of a particular narrow profile (surgeon, cardiologist,

ophthalmologist, neurologist, radiologist, ultrasound doctor, etc.), as this type of to carry out this type of activity requires a complete comprehension and complete understanding of the content.

There is a misconception that translation in the field of medicine is best performed by translators who are not specialists in the field of translation, who have a medical degree or are even practicing doctors. However, more than a decade ago, the study Errors in Medical Interpretation and Their Potential Clinical Consequences in Pediatric Encounters, showed that doctors with a medical degree made almost 22% of errors, while a highly qualified interpreter without a medical degree made only 12% [3].

The focus of this paper is on medical translation terms, but it is also worth paying attention to the importance of accuracy in medical and healthcare translation. Glenn Flores is a renowned professor and paediatrician who has written numerous groundbreaking articles in the medical field. His publications address a wide range of healthcare research issues, including language barriers in the medical field. Flores has received numerous awards throughout his career, and he is an advisor to numerous organisations and bureaus, as well as the Surgeon General of the Institute of Medicine and the Centers for Disease Control and Prevention, USA. Flores has studied interpretive errors, their frequency, categories, and potential clinical implications. His analysis of audio recordings and transcripts of visits to a hospital outpatient clinic shows that there are many errors in medical interpretation [6]. The average number of errors was 31 per session, and 63% of all errors had potential clinical consequences. The errors were divided into the following 5 categories: omissions, additions, substitutions, edits, and misuse of vocabulary:

1. Omission: the interpreter did not interpret the word/phrase spoken by the clinician, parent or child.
2. Addition: the interpreter added a word/phrase to the interpretation that was not spoken by the clinician, parent or child.
3. Substitution: the interpreter has substituted a word/phrase for different words/phrases spoken by the clinician, parent or child.
4. Editing: the interpreter has given his/her own personal views as an interpretation of the word/phrase spoken by the clinician, parent or child.
5. Incorrect use of vocabulary: the translator used an incorrect text, phrase, or word that does not exist in that particular language. Analysis reveals that most errors are made by bystanders who are not trained in translation or medicine, such as children, other family members, or hospital staff.

Thus, the need to train specialists who are experienced and competent in the field of medicine, as well as have a sufficient level of foreign language skills, remains as urgent as ever. The translation of a textual document that relates to a medical history or is a conclusion from the analyses performed is sent to professionals with a certain degree of education and a high level of qualification. In recent years, medical higher education institutions have been offering their students additional classes for more in-depth study of foreign languages, and some institutions also offer classes in English, German or other languages. This makes it possible to provide training for qualified translators. Training of modern highly qualified experts in the field of pharmacy and medicine who speak foreign languages and are prepared for international professional cooperation is one of the main problems of today's education [3].

Methods of comparison and contrast of concepts, as well as the method of selection are used in determining terminological correspondence. When translating medical texts, a translator should first of all pay attention to the lexical and grammatical features of medical terms in their relation to medical sources.

For the correct translation of a term that is worth researching, first of all, attention is paid to its word-formation and morphological structure.

Translators pay special attention to compound terms, in which the components can be composed of different parts of speech connected to each other by intersubjective relations. The vast majority of compound terms are two-word combinations, where the key word is a noun that expresses a general term (a general term is a word), and the variable parts can be adjectives or nouns that provide clarification, specification.

For example, tumour – пухлина, organoid tumour – органічна пухлина, palpable tumour – пальпована пухлина, primary tumour - первинна пухлина [2].

But a verb can also be a term, for example: to palpate - пальпувати, to per cuss – вистукувати, to make prosthetic appliance – протезувати, to anatomise – накладати анастомоз [2].

Synonyms play a special role in medical terminology. They can express both the concept of identity, and different concepts with similar meanings. For example: хвороба – disease, illness, sickness, ailment, disorder, trouble, distress, disturbance; пухлина - tumour, mass, growth, swelling, neoplasm, formation, blastoma; дихання – respiration, breathing; ангіна – angina, tonsillitis; рука – arm, brachium, upper extremity, hand, upper arm; плішивість – alopecia, acomia, calvities, baldness [1, с. 260-270; 2].

In the medical terminology of the Ukrainian and English languages, eponyms are used to denote many concepts eponyms are used to refer to many concepts, i.e. names that acquire their meaning as terms through inventors and researchers of certain medical phenomena from the proper names of doctors and scientists.

For example: Esmarch's tourniquet – джгут Эсмарха, Kocher's clamp – зажим Кохера, Alzheimer's disease – хвороба Альцгеймера, Little's disease – хвороба Літтла, Parinaud's conjunctivitis – конюктивіт Паріно, Anitschow myocyte – міозит Анічкова, Ghon's primary lesion – очаг Гона, Burkitt's lymphoma – лімфома Беркітта [2].

The professional spoken language for medicine is static syntactic patterns and clichés, idioms that a translator must be familiar with in order to work in the field of translation.

For example: Gallop rhythm - ритм галопу, quail rhythm - ритм перепілки, dry heart – сухе серце, bad heart – хворе серце, good heart - здорове серце, fluid lung - вологе легке, shock lung – шоковий легке, come out from anesthesia - вийти з наркозу, granny knot - бабин вузол (location of the mouth), Satyr's ear - вухо Сатира, shot – ін'єкція, укол, skip / jump cramp – судома [1, с. 268; 2].

In this way, a translator of medical texts must take into account the peculiarities of the language system of the source language and pay attention to the observance of language norms relating to all levels of the language. In order to master medical terminology and achieve a qualified professional translation, a translator must do a lot of work in the field of systematisation.

Medical terminology requires a clear and adequate translation into Ukrainian from the original language. Unfortunately, today there are no unified dictionaries of medical terms, due to the continuous updating of the vocabulary caused by progress in the field of medicine. Translators and linguists in Ukraine face certain difficulties in medical translation. A specialist must not only be fluent in the vocabulary of a specific subject, but also understand the concepts and terms. Absolute accuracy and the absence of ambiguous interpretation are the most important features of translation.

Література:

1. Англо-український ілюстрований медичний словник Дорланда. Львів : Наутілус, 2002. Т. 1. 268 с.

2. Наукові записки. URL: https://cusu.edu.ua/images/download-files/inmov/nz-136.pdf#page=53

3. Ільченко Т. О. Сучасні проблеми та тенденції перекладу медичної термінології в Україні. URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/717/692

4. Andriesen S. Quality Control in Medical Translations. Innovations in Pharmaceutical Technology. 2008. Vol. 14(2). P. 36–49.

5. Dzuganova B. English Medical terminology – different ways of forming medical terms. JAHR. 2013. Vol. 4. № 7. P. 55–69.

6. Flores G. Errors in Medical Interpretation and their Potential Clinical Consequences in Pediatric Encounters. Pediatrics. 2003. Vol. 111. P. 6–14.

7. Lee-Jahnke H. L'enseignement de la traduction médicale: un double défi? Meta: Journal des traducteurs. 2001. Vol. 46. No 1. P. 145–153. 6. Quantifying SARS-CoV-2 transmission suggests

epidemic control with digital contact tracing. URL: https://science.sciencemag.org/content/368/6491/eabb6936

ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЖІНОЧОГО ОБРАЗУ В БРИТАНСЬКІЙ ПРОЗІ ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ XX СТ.

Ангеліна Федорова
студентка 4 курсу факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Кискін О.М.

У сучасному етапі розвитку гуманітарної сфери відзначається особливий інтерес до вивчення та аналізу аспектів культури, які були винесені за межі домінантного дискурсу, Ці аспекти потребують переоцінки і прописування в контексті постмодерністських підходів. У зв'язку з цим, виникає сталий дослідницький інтерес до виявлення гендерних аспектів різноманітних культурних явищ та процесів. У сфері літературознавства спостерігається збільшений акцент на осмисленні гендерного виміру письма, зокрема, на закодованих у ньому елементах культурного конструювання, таких як патріархальні структури. Це сприяє розкриттю гендерно-рольових норм, що переважно визначають фемінну сферу, або виявленню опору проти подібного конструювання.

Основа даного дослідження складається з англомовних творів, що відтворюють образ літературного життя Великої Британії протягом 1960–1990-х років. Серед таких робіт слід відзначити твори визначених авторів, таких як Фей Велдон, Джанет Вінтерсон і Анджела Картер [5]. Слід зауважити, що літературний внесок Анджели Картер, Фей Велдон і Дженет Вінтерсон ще потребує детального вивчення в українській англістиці. Наразі відсутні комплексні дослідження їх творчості, і вітчизняні наукові роботи обмежуються в основному окремими статтями або передмовами до перекладів [4].

Мета дослідження полягає в аналізі особливостей відображення жіночого образу в творчості Фей Велдон, Джанет Вінтерсон і Анджела Картер. Ця гендерна динаміка визначається не лише концептуальним оновленням готичного дискурсу, але й встановленням взаємозв'язку між художніми пропозиціями британських письменниць та феміністичним, психоаналітичним та постмодерністським дискурсами.

Остання третина XX століття в Британії був часом значущих трансформацій у суспільному усвідомленні гендерних ролей. Літературні твори цього періоду, зокрема ті, які створені вище сказаними письменницями, відобразили ці зміни, розкриваючи нові аспекти жіночого образу. У цьому періоді британське суспільство переживало перехід до третьої хвилі фемінізму, яка активно висвітлювалася в літературі. Письменниці ставали важливими голосами цього руху та використовували свої твори для висвітлення проблем та аспектів жіночого досвіду [4].

Багато з письменниць оновлювали готичний дискурс у своїй творчості, створюючи альтернативні образи жіночої сили. Зазначимо, що особливістю готичної героїні була втрата голосу, що символізувала неможливість висловити свою критичну позицію, виразити незгоду або висловити викриття. У феміністичній критиці мовчання жінки розглядається як метафоричне обмеження, що вказує на репресивний тиск патріархального суспільства, на безвладдя та непочутість жінки. Анджела Картер використовує цей мотив у романі «Чарівна крамниця іграшок», де Маргарет, потрапивши під чари німоти, повертає собі голос у той момент, коли її непокірність стає відомою чоловікові [2, с. 37].

Однією з найвиразніших героїнь Анджели Картер є Феверс, крилата повітряна гімнастка у творі «Ночі в цирку». Її готичне тіло суперечить природним законам і здоровому глузду, випромінюючи визвольну енергію. У цьому романі Картер зміщує фокус з конструювання жінки з погляду патріархальної міфології, яка доходить до абсурду, на

саморепрезентацію жінки. Тепер вона перетворюється з мовчазної ляльки та механізму в самодостатню особистість, яка вільно вербалізує себе [3, с. 54].

Особливістю письма Картер стало звернення до сюрреалістичних моделей визволення від закріплених культурних норм. В її провокативній тактиці можна впізнати аспекти «артистичного анархізму» сюрреалістів, їх підтримування бунтівного ставлення до авторитетів та ієрархічних структур. Анджела Картер близька до сюрреалістичних прийомів і концепцій, таких як створення альтернативної надреальності, культ конвульсивної краси, використання механізмів підсвідомого, сну та марення. Найвиразніше сюрреалістичну «заангажованість» письменниця проявила у романі «Пекельні машини бажань доктора Хоффмана» [3, с. 55].

Ознайомлення з сюрреалізмом не лише надихнуло авторку на нові мовні експерименти, але й надало додатковий матеріал для деконструктивістських вправ, спрямованих проти культу жінки як музи, божества та об'єкта фантазій. Сюрреалісти, пропонуючи романтичний або перверсивний погляд на жінку, власне створили міфологію жінки, пародію на яку можна помітити у творах Картер. Наприклад, у романі «Пекельні машини бажань доктора Хоффмана» Альбертина об'єднує риси андрогіна та фатальної жінки, Анабель з твору «Любов» представляє собою рафінований тип жінки-дитини, а образ Феверс у романі «Ночі в цирку» поєднує міфологічні та анімалістичні якості [4].

Інвективна домінанта, що виявляється у текстах Фей Велдон з 1970-х до 1980-х років, виражає емоційність та істеричність жіночого письма. Принципи створення рекламних текстів, які Велдон освоїла, суттєво вплинули на формування її стилю та відповідали її первісному наміру пропагувати феміністичні ідеї [4;5]. Наративна структура текстів Велдон різних періодів відображає пошуки оптимальної форми репрезентації феміністичних ідей та включення феміністичних інтенцій у сам спосіб викладу.

Письменниця віддає перевагу звучанню жіночих голосів та жіночих історій, уникаючи розповіді від імені чоловіка, як це властиво романам Анджели Картер або Джанет Вінтерсон. Романи Фей Велдон відрізняються включеністю у сучасність, що відповідає пріоритетному статусу теперішнього часу та уявленням письменниці-романіста як «репортера свого часу». Її чутливість до актуальних тем поєднується з описом соціологічних аспектів, що вказує на постійний інтерес до зовнішніх чинників, які визначають життєвий вибір її героїв та аналізу причин, які заважають жіночій самореалізації.

Основний принцип, що напередодні письмо Джанет Вінтерсон, – це принцип, який відмітає уявлення про односпрямованість та гомогенність часу, а відображає фрагментарність людського життя та синхронізацію різних реальностей [2, с. 39]. У своїх формальних експериментах письменниця опирається на щоденний досвід та модерністські підходи до часу та форми. Метафоричність та асоціативність вінтерсонівського письма, які виступають опозицією реалістичній моделі нарації, вказують на спорідненість із концепцією поетичного мислення, що неодноразово визнавалася домінуючою для постмодерністської свідомості.

У своїх творах Джанет Вінтерсон висвітлює цінності, пов'язані із романтичним світоглядом, висловлюючи романтичне ставлення до слова, мистецтва та розглядаючи письменника як обранця та генія «надпровідника». Важливою концепцією для постмодерністського романтизму письменниць становить категорія піднесеного, яка, з одного боку, визначає мистецькі амбіції, а з іншого – співвідноситься з естетикою художньої репрезентації в постмодернізмі [1, с. 9]. Привабливість концепції піднесеного для постмодерністської свідомості пов'язана з парадоксами незавершеності та невизначеності. Парадоксом піднесеного в романах Джанет Вінтерсон є образ Ґраалю, який, завдяки своїй мінливості, ілюструє зазначену концепцію. Зустріч із піднесеним для героїв письменниця стає відповіддю на їхні естетичні та пізнавальні прагнення, образно описуючи вступ у місто уяви, що є традиційною для романів Вінтерсон «Крім апельсинів є й інші фрукти», «Пристрасть», «Викохуючи вишню», «Життя на маяку».

Один із найвизначніших прикладів феміністичної неоготики в 1980-х роках втілений у романі Джанет Вінтерсон «Викохуючи вишню», де висвітлено тему жіночої монструозності.

Фантастичні характеристики героїнь Вінтерсон виступають як передумова успішних гендерних трансгресій, а структура простору створює сприятливий контекст для їхньої самореалізації.

Ключовим жіночим образом у романі є велетка Собачниця, чия надмірна готична фігура порушує усталені канони жіночої поведінки. Вона виступає символом гіперболізованого жіночого протесту. Навіть при зовнішній схожості між Собачницею та Дияволицею з творів Велдон, ці образи виявляють себе антитетичними: Рут вдається до саморедукції, тоді як Собачниця виявляє свій протест відкрито, ефективно реагуючи на дискримінаційні претензії патріархального суспільства [4].

Художні експерименти, втілені у прозі Фей Велдон, Джанет Вінтерсон і Анджела Картер, свідчать про активізацію полеміки жіночої літератури з патріархальним дискурсом. Незалежно одна від одної, але з показовою синхронністю, ці письменниці зверталися до готичної традиції, розкриваючи в ній багатий потенціал для вираження гендерної проблематики. Залучення сучасними авторками готичних елементів та структур передбачало суттєву модифікацію готичного жанру [4]. Це визначалося не лише конвергенцією готичного та феміністичного дискурсів, але також контекстуалізацією в рамках постмодерних тенденцій, що призвело до формування нового жанрового напрямку, відомого як феміністична неоготика. Дане явище розглядається як приклад «гібридизації» готики, що визначає особливості цього жанрового конструкту. Крім того, феміністичну неоготику можна розглядати як розширення та поглиблення лінії жіночої готики, яка зазнала особливого розвитку в британській літературі.

У творчості британських письменниць основним стає образ жінки-бунтівниці. В ході аналізу вдалося виділити кілька типів жіночих образів, таких як дияволиця, велетка, жінка із зооморфними ознаками (наприклад, здатна літати чи ходити по воді), а також андрогін. Останній тип особливо цікавий і широко представлений у творчості Джанет Вінтерсон, де андрогінність героїні визначає її змінну гендерну ідентичність. Свобода, яку героїні здобувають завдяки монструозності, демонструє ідею багатоваріантності соціокультурних ролей та різноманітності можливостей для жінок.

Героїні отримують можливість випробувати різні, можливі або уявні, життя, як у творах Фей Велдон або випадають у специфічний екзистенційний вимір, де фантазії стають можливими, а вибір стає вільнішим і різноманітішим у творчості Джанет Вінтерсон. Проте досягнута героїнями свобода не завжди однозначно інтерпретується: наприклад, Феверс у романі Анджели Картер «Ночі в цирку» чи Рут у «Житті і коханні дияволиці» Фей Велдон вдаються до тактик спокуси, перформенсу чи завуальованого саботажу [4]. Навіть володіючи владним дискурсом, вони не завжди здатні подолати залежність від нього та захистити свою самоідентичність.

Незважаючи на те, що механізми культурного конструювання гендерних стереотипів залишаються актуальними у сучасному культурному контексті, творчі експерименти вивчених письменниць, основний період яких випав на 1980-ті роки, сприяли модифікації гендерної парадигми та концептуальному оновленню готичної традиції. Передбачаючи та втілюючи у фантастичному контексті можливі зміни у сучасному культурному полі, письменниці випробовували нові концепції щодо саморепрезентації жінки в культурі, впроваджували нові принципи творення гендерної ідентичності, сприяючи формуванню більш гнучких гендерних моделей.

Проаналізовані в даній статті літературно-художні розвідки не охоплюють широкий спектр наукових досліджень у зазначеній проблематиці, тому розуміння та охоплення всіх аспектів репрезентації жіночого образу в британській прозі становить перспективи подальших досліджень.

Література:

1. Кононенко Т. Естетика релятивізму: Наративні особливості романістики Дженет Вінтерсон. Т. 22. Ч. І. Гуманітарні науки. Київ: Києво-Могилянська академія. 2003. С. 7–12.

2. Кононенко Т. Місто як текст : освоєння урбаністичного простору як ключ до творення тексту в романах А. Картер і Дж. Вінтерсон. Слово і час. 2007. №7. С. 34–41.

3. Кононенко Т. Неоготичні тенденції у прозі Анджели Картер. Мандрівець. 2007. № 3. С. 50–56.

4. Кононенко Т. П. Особливості репрезентації гендерної тематики в британській жіночій прозі останньої третини XX ст. (А. Картер, Ф. Велдон, Дж. Вінтерсон). URL: https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d091893b-34b2-4877-872d-9ba1800d3498/content

5. Kononenko Tetyana. Decolonizing the Women's Terrain : Feminist Gothic Approach in British Literature by Women (Angela Carter, Fay Weldon, and Jeanette Winterson). Aspects of Postcolonial Literature. Dept. of English and American Studies. Constantine the Philosopher University in Nitra (Slovakia). 2006. P. 48–54.

ДИДАКТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ

Яна Якубська
магістрантка факультету української та іноземної філології
Ізмаїльський гуманітарний державний університет
Науковий керівник – доц. Рябушко С.О.

Аналіз педагогічної практики свідчить про те, що більшість педагогів не завжди ефективно вирішують методичні проблеми, які виникають при використанні інтерактивних мультимедійних освітніх ресурсів. Їх розв'язання нерідко обмежується фрагментарним підходом, а не системним. На сьогоднішній день більшість вчителів успішно користуються можливостями інтерактивних засобів навчання, таких як технічні (комп'ютери, інтерактивне обладнання) і дидактичні (мультимедійні освітні ресурси) для проведення уроків та заходів у дистанційній та змішаній формі навчання.

У сучасному процесі навчання ІМ в інформаційних технологіях великий акцент робиться на використанні мультимедійних та цифрових засобів. Це пов'язано з тим, що в інтерактивному режимі обробки інформації текст, графіка, відео, фотографії, анімація та звук об'єднуються в єдине інтегроване середовище. Таке середовище відкриває нові якісні можливості для користувача і може використовуватися як ефективний інструмент для активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів. Проте для належного ілюстрування цих можливостей в освітньому процесі важливо почати з розгляду їх визначень.

В сучасній науковій та навчально-методичній літературі можна зустріти різноманітні визначення терміну "цифрові технології". Спочатку цей термін використовувався для опису технологій, які використовують двійковий код. Проте з поширенням різноманітних пристроїв та гаджетів, таких як комп'ютери, ноутбуки, мобільні пристрої, смартфони і т. д., слово "цифровий" отримало більше значень і стало синонімом "електронний" і "комп'ютерний".

Так термін "інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)" поступово виходить на задній план і замінюється більш актуальним виразом "цифрові технології", в той час як терміни, які використовуються для опису технічних засобів, також зазнають змін. Хоча наразі ці терміни часто використовуються взаємозамінно, "цифрові технології" більш точно відображають особливості нових інформаційних технологій та їх сприйняття суспільством. З розвитком технологій змінюються не лише відомі вже терміни, але також з'являються більш вдосконалені технічні засоби, які мають значний лінгвістичний та педагогічний потенціал.

Звісно, у процесі викладання іноземних мов широко використовуються різноманітні технологічні засоби, які включають як стаціонарні (комп'ютери, інтерактивні дошки та інші), так і портативні (планшети, смартфони), які узагальнюються під терміном "цифрові технології".

Так, Г. В. Жила погоджується з думкою, що термін "цифрові технології" є надто широким і вважає, що визначення ефективності цих технологій представляє собою значні труднощі. Дослідження [6] зосереджується на аспектах, пов'язаних із застосуванням цифрових технологій у навчальному процесі, зокрема в контексті вивчення іноземних мов у ЗЗСО.

Г. В. Жила вважає, що цей термін [6] охоплює аудіо- та відеодокументи, включаючи ті, що доступні через Інтернет, соціальні мережі, а також тематичні та освітні спільноти на веб-сайтах, а також обширні відкриті онлайн-курси.

Отже, під поняттям **"цифрові технології"** ми розуміємо широкий спектр інструментів та ресурсів, які включають інформацію в різних форматах, що базується на різних пристроях та засобах. Ми розглядаємо цей термін, який є більш актуальним та зрозумілим для нового покоління, як комбінацію комп'ютерних, електронних, інформаційних та телекомунікаційних технологій.

В науковій літературі існують різні тлумачення поняття "мультимедійні технології", що залежать від мети та контексту їх можливого використання. У звіті ЮНЕСКО (1998 р.) вони визначаються як здатність подавати користувачеві текстові зображення та звук [9]. Також П. Бретт (Paul Brett) визначає їх як "полісередовище, яке синтезує різні способи подання інформації (текст, графіка, звук і т.д.) в синкретичному вигляді" [10, с. 12]. Інші автори (Т. А. Бабенко, Н. Ю. Іщук, Н. І. Клєвцова, Є. С. Полат) розглядають "мультимедійні технології" як інформаційні технології, що об'єднують графіку, відео, звук і інші спеціальні ефекти за допомогою комп'ютерних засобів. Отже, інтерпретації цього терміну різними дослідниками є схожими. Загалом, мультимедійні технології вказують на систему взаємодії різних способів оброблення інформації та їх порядок. Важливо відзначити, що модальність визначає спосіб передачі інформації, такий як аудіоряд чи відеозображення. Таким чином, інформація, яка використовує кілька модальностей, вважається мультимедійною. Узагальнюючи, **"мультимедійна технологія"** визначає систему взаємодії візуальних та аудіо ефектів, керованих програмним забезпеченням з використанням сучасних технічних та програмних ресурсів. Ці технології об'єднують текст, звук, графіку, фотографії, відео та інше в єдиному цифровому відтворенні.

Технічні засоби, що впроваджують мультимедійну технологію, можна класифікувати на два типи: 1) апаратні, які включають комп'ютер із процесором, мультимедійний монітор з вбудованими стереодинаміками, TV-тюнери та звукові плати, і 2) програмні, які охоплюють програми та мови програмування, спеціально призначені для врахування особливостей мультимедійних технологій [8, с. 48]. Мультимедійні засоби навчання представляють собою продукти, які містять різноманітну інформацію і призначені для використання спеціальних технічних пристроїв у навчальних цілях [7, с. 85]. Таким чином, ми відзначаємо виникнення нового засобу навчання ІМ, який впроваджує технології мультимедіа.

В освітньому сегменті, мультимедійні ресурси визнаються як перспективний та ефективний інструмент. Їхні можливості відзначаються тим, що вони надають вчителю значно більший обсяг інформації, ніж традиційні джерела, та роблять це більш наочно. Інтегровані презентації можуть включати не лише текст, графіку та схеми, але також звук, анімацію, відео та інше. Для вчителя найважливіше – це вміння відібрати інформацію та встановити послідовність, що відповідає логіці розуміння та рівню сприйняття конкретної групи учнів. Однак перевага мультимедійних презентацій полягає в тому, що їх легко зберігати, і в разі потреби можна легко доповнювати новою інформацією.

Учителі найчастіше використовують мультимедійні презентації як ілюстративний матеріал під час проведення уроків-лекцій. Без сумніву, презентації, що включають красиві зображення або анімацію, є більш візуально привабливими, ніж статичний текст, і вони можуть створювати необхідний емоційний фон, що полегшує сприймання та запам'ятовування представленого матеріалу. Метою таких презентацій є ілюстрація розповіді вчителя, що дозволяє максимально ефективно користуватися індивідуальними особливостями сприйняття кожного учня. Функції анімації також дозволяють акцентувати увагу учнів на

ключових моментах уроку, сприяють зрозумінню логіки будови конкретних висновків, схем, таблиць [5].

На відміну від електронних підручників, мультимедійні презентації спрямовані переважно на вирішення конкретних педагогічних завдань. Наприклад, використання електронних презентацій взаємодіє з локальними викликами в освітньому процесі, сприяючи підвищенню рівня інформативності та ефективності уроку при поясненні нового матеріалу. Це також сприяє зростанню динамізму та виразності вивчаємого матеріалу. Очевидно, що ефективність навчання збільшується, оскільки використовуються одночасно зоровий та слуховий канали сприйняття. Крім того, наявність конспектів у вигляді тематичних електронних презентацій стимулює організацію самостійної роботи учнів із схожими ресурсами.

Мультимедійна презентація представляє собою ефективний метод організації навчання, який виходить за межі традиційної класно-урочної системи і значно розширює можливості особистісно-орієнтованого підходу в навчанні. Впровадження цього інструмента дозволяє вчителю спрямовувати процес засвоєння сучасних інформаційних технологій, формувати у учнів навички самостійної роботи з сучасними системами та використовувати різноманітні методи представлення інформації.

Отже, використання презентації на уроці сприяє підвищенню зацікавленості та загальної мотивації через впровадження нових методів; активізації навчання за допомогою привабливих і швидко змінюваних форм подання інформації; індивідуалізації навчання, що дозволяє кожному учневі працювати у зручному для нього режимі.

Мультимедійна презентація стає віртуальним асистентом для вчителя, обладнаним оперативністю та мобільністю. Вона надає можливість миттєво повертатися до будь-якого фрагмента навчального матеріалу як на уроці, так і під час позакласних занять. Такий асистент може неутомно пояснювати матеріал стільки разів, скільки це потрібно. Крім того, електронний асистент є компактним, що забезпечує зручне зберігання та перенос інформації. Важливо відзначити, що він дозволяє відновлювати та доповнювати інформацію, адаптуючи її до змінюючихся умов. Поза цим, використання такого асистента дозволяє вчителеві економити час, який зазвичай витрачається на перевірку та контроль.

Для створення освітніх мультимедійних ресурсів, вчителі в основному користуються презентаційними пакетами, такими як MS PowerPoint або OpenOffice.org Impress. Ці пакети відзначаються простотою в освоєнні та водночас мають значний потенціал для створення високоякісних інтерактивних мультимедійних презентацій [2]. Легкість використання презентаційних пакетів дозволяє вчителям не лише економити час у процесі підготовки до уроку, але й фокусувати увагу на методичних аспектах керування самостійною пізнавальною діяльністю учнів, а також розробці завдань з використанням візуальних об’єктів.

Першим кроком у створенні інтерактивних мультимедійних презентацій слід розпочати не з технічного виготовлення самої презентації, як це зазвичай роблять вчителі, а з аналізу матеріалу, який обирається для включення у презентацію. Це включає в себе вивчення змісту навчальної теми та визначення цілей, пов’язаних із подальшим сформулюванням дидактичних завдань для вчителя.

Важливо для вчителя розуміти дидактичну мету як конкретне уявлення результатів навчальної діяльності учнів, які йому необхідно досягати разом з ними. Спільна праця вчителя та учнів сприяє різнобічному розвитку як особистості учня, так і професійному зростанню самого педагога. Такий підхід необхідний для створення високоякісних мультимедійних освітніх ресурсів, які стануть ефективним інструментом вчителя для керування спільною чи самостійною пізнавальною діяльністю учнів [4, 5].

Мультимедійний інтерактивний засіб навчання повинен бути створений таким чином, щоб сприяти підвищенню зацікавленості у навчанні та підтримувати високий рівень ефективності учня через ефективну організацію діалогу та дружелюбний інтерфейс [1].

Аналогічно до типового спілкування, де значення передається не лише словами, а й жестами, мімікою та іншими елементами, у комп’ютерному діалозі використовуються схожі

засоби, такі як піктограми питання, вигуки, заборони тощо. Також використовується виділення окремих слів кольором чи зображенням символів, а також різноманітне використання кольорового оформлення.

Слід уникати непотрібної різноманітності кольорів, оскільки вона може відволікти та вплинути на якість сприйняття. Важливо обирати оптимальне поєднання кольорового оформлення та виділених елементів.

Представлення інформації в засобах мультимедіа повинно враховувати вимоги до вибору кольорів, зрозумілості, чіткості та контрастності, ефективності читання та відображення символів (включаючи розмір та яскравість підсвічування), а також правильного просторового розташування інформації на екрані, що відповідає гігієнічним та санітарним нормам роботи з технічними пристроями [3].

Вчитель повинен мати змогу контролювати стійкість електронного мультимедійного засобу навчання до помилкових та некоректних дій учня, перевіряти відповідність функціонування програми відповідно до опису в експлуатаційній документації, забезпечувати захист від несанкціонованих дій, мінімізувати час на дії користувача, ефективно використовувати технічні ресурси та відновлювати системну область після завершення роботи програми.

Процес розробки мультимедійних навчальних засобів повинен відповідати комплексу психолого-педагогічних, техніко-технологічних, естетичних та ергономічних стандартів.

Унікальність мультимедійної презентації полягає у її універсальному використанні на будь-яких типах уроків. Під час уроку, присвяченого вивченню нового матеріалу, мультимедійна презентація може стати невід'ємним помічником вчителя, де матеріал представлений на слайдах у доступній формі, залишаючи лише додати його коментаріями. На уроках перевірки знань за допомогою мультимедійної презентації можна створити тестовий контроль як інструмент для оцінки, самооцінки та подальшої корекції рівня знань учнів.

Отже, при розробці власного мультимедійного уроку кожен вчитель повинен чітко визначити мету цього уроку, його роль у контексті вивченої теми та конкретне призначення: чи мета полягає у вивченні нового матеріалу, представленні інформації, закріпленні вивченого, вдосконаленні умінь і навичок, повторенні або узагальненні та систематизації знань.

Окрім стандартних вимог до дидактичних засобів, інтерактивні навчальні розробки піддаються специфічним критеріям через використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процесі їх створення. До цих конкретних вимог можна віднести такі аспекти: [5]

- *Вимога адаптивності* передбачає що інтерактивний навчальний засіб повинен бути гнучким і здатним пристосовуватися до індивідуальних можливостей учнів. Це означає адаптацію навчального процесу до рівня знань, умінь та психологічних особливостей кожного учня. Адаптація може бути розглянута на трьох рівнях. Перший рівень адаптації дозволяє учням обирати індивідуальний темп вивчення матеріалу, який є найбільш придатним для них. Другий рівень передбачає діагностику стану учнів, результати якої використовуються для визначення змісту та методів навчання. Третій рівень адаптації базується на відкритому підходу, який уникатиме класифікації користувачів, а замість цього пропонує розробку різноманітних варіантів використання для максимально широкого кола потенційних учнів.
- *Вимога інтерактивності у навчанні* вказує на те, що під час навчального процесу відбувається взаємодія між учнем та дидактичним засобом. Зворотний зв'язок відповідає за контроль та коригування дій учня, надає рекомендації щодо подальших кроків, забезпечує постійний доступ до довідкової та пояснювальної інформації. Під час контролю, який включає в себе діагностику помилок після проведення навчальних завдань, зворотний зв'язок надає аналіз роботи разом із рекомендаціями щодо підвищення рівня знань.
- *Вимога реалізації можливостей комп'ютерної візуалізації навчальної інформації, що висувається навчальною програмою*, передбачає аналіз можливостей сучасних засобів відображення інформації (комп'ютерів, мультимедійних проекторів, засобів

віртуальної реальності та можливостей сучасного програмного забезпечення) порівняно з якістю представлення навчальної інформації у навчальній програмі.

- *Вимога розвитку інтелектуального потенціалу учня під час роботи з навчальною програмою* передбачає формування стилів мислення, таких як алгоритмічний, наочно-образний і теоретичний. Також вона включає розвиток умінь приймати оптимальні або варіативні рішення в умовах складних ситуацій, а також уміння обробляти інформацію за допомогою сучасних засобів, таких як системи обробки даних, інформаційно-пошукові системи, бази даних та інші.

- *Вимога системності та структурно-функціональної пов'язаності подання навчального матеріалу.*

Цілі презентації повинні гармонізувати з метою уроку і включати в себе наступне:

• Передача інформації, забезпечуючи повне розуміння вивченого матеріалу;

• Навчання, об'єднуючи знання з досвідом і практичною діяльністю;

• Створення мотивації, утворюючи умови, які надають значення знанням, досвіду та поведінці, стимулюючи учня переходити до практичних дій;

• Розвага та оптимізація, формуючи позитивний досвід учнів.

Що саме привертає увагу учнів під час уроків з використанням мультимедійних презентацій? По-перше, велике значення мають яскраві та зрозумілі візуальні елементи, які створюються естетично вигідними записами і графікою, виконуючи як навчальні, так і виховні завдання, а також використання анімації.

Отже, за допомогою мультимедійної презентації вчитель здатний спрямовувати увагу учнів на ключові моменти, визначати основні аспекти предмета чи явища, супроводжуючи це поясненнями та наративом. Використання презентацій на уроках дозволяє уникнути використання класної дошки під час викладання нового матеріалу та сприяє активізації пізнавальної активності учнів, що сприяє розвитку їх пізнавальної мотивації.

Інтерактивні електронні навчальні курси, вебінари та текстові матеріали в онлайн-форматі – це різноманітні програми, які несуть із собою численні переваги для отримання знань у ситуаціях, коли традиційні методи навчання обмежені.

Оскільки діти витрачають значно більше часу і ресурсів, користуючись цифровими пристроями, виникають загрози, пов'язані з перевантаженням та можливими зловживаннями як програмним, так і апаратним забезпеченням. Діти, зокрема, стають вразливими до ризиків, таких як обманливі пропозиції, кібербулінг, сектантство, кібергрумінг і залежність від гаджетів. Іноді ці ризики можуть призводити до негативної поведінки, що впливає на їхні взаємини з іншими, такими як батьки, друзі та вчителі.

Як слід організовувати сучасний освітній процес у цьому відношенні?

Необхідно створити умови для всіх учасників освітнього процесу, включаючи учнів, з метою безпечного отримання знань та збереження їхнього здоров'я. Основним елементом безпечного впровадження цифрових технологій в освітньому процесі, включаючи використання учнями, є набуття відповідних знань, умінь, навичок, компетентностей і цінностей, спрямованих на відповідальне використання інструментів у здоровий спосіб, переконання у доцільності додержання необхідних заходів та обмежень, а також стимулювання до цього.

Таким чином, володіння учнями цифровими технологіями у загальноосвітніх навчальних закладах може позитивно впливати на досягнення ключової мети навчання – формування здорових та конкурентоспроможних представників інформаційного суспільства, які вміють ефективно взаємодіяти з інформаційними потоками та використовувати передові та обґрунтовані технології.

Отже, основні передумови використання мультимедійних технологій у профільній школі включають систему комплексної взаємодії візуальних та аудіоефектів, управління програмним забезпеченням з використанням сучасних технічних та програмних засобів, що розширює область використання комп'ютерів у навчальному процесі. Різноманітність візуальних ефектів, включаючи уяву, сприяє цілісному сприйняттю вивченого матеріалу.

Теоретичні та демонстраційні навчальні матеріали можна комбінувати, а тестові завдання тепер можуть представляти собою цілі візуальні історії, не обмежуючись лише вербальним вираженням.

Щодо цифрових технологій, вони визначаються широким спектром інструментів та ресурсів, які охоплюють різноманітні дані у різних форматах за допомогою різних пристроїв та інструментів. Застосування цифрових ресурсів може сприяти підвищенню ефективності викладання та його інтеграції в освітній процес.

Таким чином, вони роблять процес викладання більш наочним та захоплюючим, підвищують інтенсивність освітнього процесу; забезпечують миттєвий зворотній зв'язок, створюють постійну мотивацію до пізнавальної діяльності, активізують розумові здібності та інші позитивні аспекти.

Література:

1. Борецька Г.Е., Сучасні технології формування англомовної компетенції в говорінні учнів основної і старшої школи. *Іноземні мови: Науково-методичний журнал*. 2010. № 2. С. 23-26.

2. Варзацька Л.О., Активізація мовленнєвої діяльності учнів. *Початкова школа.* №2. 2015. С. 23-28

3. Власенко, О.М., Використання інтерактивних методів навчання у сучасній вищій школі. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 64. С. 94–97.

4. Годованець Н.І., Леган В.П. Короткий огляд інтерактивних методів навчання іноземної мови. *Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип.1. С. 60–61.

5. Денисюк Л., Навчання усного мовлення на середньому етапі. *English language and culture: всеукраїнська газета для вчителів*. 2014. №4. С. 4–5.

6. Жила Г. В. Цифрові технології і викладання іноземних мов. *Стратегічні напрямки розвитку науки: фактори впливу та взаємодії: матеріали міжнародної наукової конференції*. 2020. С. 52–53

7. Мачуська І. Міжособистісне спілкування підлітків. *Шкільний світ*. 2007. № 17. С. 1–11.

8. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / За ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

9. Турчинова Г.В., Система вправ для навчання професійно орієнтованого монологічного і діалогічного мовлення методика навчання іноземних мов. *Збірник наукових праць*. № 4. С. 193–203.

10. Brett P. The rationale for the usefulness of multimedia for language learning. *A Journal for English Language Teacher Education*. Dec., 1998. P. 11-15.

ФАКУЛЬТЕТ УПРАВЛІННЯ, АДМІНІСТРУВАННЯ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

ПРАВОВА МОЛОДІЖНА ПОЛІТИКА В УКРАЇНІ: СУТНІСТЬ ТА УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ

Євгенія Арабаджи
студентка 4 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Кічук Я.В.

Молодь завжди відігравала важливу роль у житті суспільства, її внесок у соціально-економічний розвиток країни завжди був надзвичайно вагомим. Сьогодні молодь є ключовим активом суспільства, здатним до творчості та інновацій. Проте необхідно враховувати, що молодь є групою населення, яка часто є вразливою та потребує певних заходів підтримки. За таких обставин молодіжна політика стає невід'ємною частиною сучасного суспільства, що визначає місце і роль молоді в ньому.

Сучасна молодь є ключовим ресурсом розвитку країни, а її роль полягає у сприянні креативності та силі суспільства. Це джерело ідей, інноваційних підходів і потужний каталізатор змін. Молоді люди мають потенціал стати рушіями позитивних перетворень у різних секторах суспільства. Проте відсутність підтримки та захисту може обмежити її можливості та перешкодити повноцінній самореалізації [6, с. 35-38].

Молодіжна політика визнана важливою складовою сучасного суспільства, яка визначає місце і роль молоді в ньому. Кожна країна має свій досвід формування та реалізації молодіжної політики, і ці процеси можуть відрізнятися залежно від географічного положення, культурних особливостей та інших факторів.

Розробка ефективної молодіжної політики потребує співпраці з науковцями та дослідниками, які можуть сприяти створенню стратегій та програм підтримки та розвитку молоді. Наукові знання допомагають виробити розумні підходи до питань молодіжної політики та забезпечити її ефективність [5, с. 105-106].

Сучасна молодь є невід'ємною частиною суспільства та ключовим ресурсом його подальшого розвитку. У цьому розділі ми розглянемо її роль у суспільстві, недостатню захищеність молоді та необхідність створення відповідних правових, організаційних та економічних умов для її самореалізації [1, с. 33]. Отже, молодь є важливим ресурсом будь-якого суспільства. Його роль – сприяти розвитку суспільства та творчості. Молодь є джерелом ідей, інновацій та інноваційних підходів, які можуть сприяти покращенню економічного та соціального становища країни. Вона має потенціал стати реальним рушієм змін у різних секторах суспільства [3, с. 118].

Проте, незважаючи на важливість молоді для суспільного розвитку, вона часто залишається недостатньо захищеною частиною населення. Молоді люди стикаються з різними проблемами та перешкодами, такими як безробіття, відсутність доступу до освіти, обмежені можливості брати участь у прийнятті рішень тощо. Це обмежує її можливості для самореалізації та використання свого потенціалу.

Для того, щоб молоді люди могли вільно розвиватися та сприяти суспільному розвитку, необхідні відповідні правові, організаційні та економічні умови. Важливу роль у створенні таких умов відіграє молодіжна політика. Вона включає розробку стратегій і програм, спрямованих на підтримку молоді, забезпечення доступу до освіти, створення можливостей для участі в прийнятті рішень і розвиток ефективних молодіжних організацій [2].

Молодь є активною соціальною групою, яка має великий потенціал стати ініціаторами та реалізаторами державної політики. Вони можуть вносити нові ідеї, вимагати змін і сприяти розвитку суспільства. Важливою частиною цього процесу є їхня участь у політичних процесах, зокрема виборах та участі в громадських організаціях.

Для того, щоб молодь була активним ініціатором політики та реалізатором державної політики, необхідно створити сприятливе соціальне середовище. Це й забезпечення доступу до освіти, можливостей для розвитку та самореалізації, а також створення умов для їх участі у прийнятті рішень та політичних процесах. Також важливо підтримувати та захищати права молоді [4, с. 165-167].

Складним завданням є питання визначення правових основ відносин між державою та молоддю. По-перше, молодь як соціальна група має свої унікальні потреби та особливості, а отже, необхідно розробити правові норми, які б враховували їхні індивідуальні потреби. По-друге, законодавча база повинна враховувати мінливі умови та потреби молоді в мінливому світі.

Важливу роль у забезпеченні прав молоді відіграють державні органи та громадські установи. Держава повинна розробляти та впроваджувати закони та політику, які сприяють захисту прав молоді та її розвитку. Важливу роль у підтримці та захисті прав молоді відіграють такі соціальні інститути, як громадські організації, навчальні заклади та молодіжні об'єднання.

Важливою складовою забезпечення прав та захисту інтересів молоді є правова основа відносин між державою та молоддю [6, с. 140]. Складність визначення цих правових засад потребує серйозного вивчення та аналізу, а роль державних органів та соціальних інститутів є надзвичайно важливою для їх реалізації та підтримки молоді в різних аспектах її розвитку та самореалізації.

Молодь – фактор соціальних змін. Її активність і креативність можуть призвести до позитивних змін у різних аспектах суспільства, включаючи економічний, політичний і культурний розвиток. Молоді люди можуть бути ініціаторами нових ідей, проектів і реформ, які сприяють загальному покращенню якості життя.

Для закріплення ролі молоді в суспільних змінах необхідно розробити та реалізувати молодіжну політику. Ця політика має сприяти захисту прав молоді, її освітньому, професійному та культурному розвитку. Також має стимулювати участь молоді в політичних процесах та громадських ініціативах [5, с. 110].

Молодь має великий потенціал стати ключовим фактором розвитку держави. Їхня активна роль у суспільних змінах є надзвичайно важливою, і для її консолідації та розвитку необхідно формувати та реалізовувати молодіжну політику, яка б сприяла їх розвитку та самореалізації, а також підтримувала активну участь у житті країни.

Одним із аспектів сучасної молодіжної політики є те, що вона включає різні підходи та погляди зарубіжних науковців. Зарубіжні дослідники активно вивчають питання молодіжної політики та намагаються застосувати її ключові аспекти та складові. Наприклад, Г. Вільямсон намагався окреслити межі молодіжної політики та застосувати її основні елементи, К. Еклстоун і Л. Льюїс розглядали молодь як особливу категорію населення і, відповідно, молодіжну політику як специфічну діяльність, спрямовану на вирішення потреб молоді. В Україні також є вчені, які активно досліджують питання молодіжної політики та її впливу на розвиток країни. Так, дослідниця Т. Стукан досліджувала принципи молодіжної політики та стан її впровадження в Україні [7]. В своїх працях Банар О.В. розглядає сучасне формування молодіжної політики та її реалізацію, зокрема на прикладі України[1]. Основні напрями модернізації державної молодіжної політики в Україні дослідив Потапенко О. Б. [6].

Незважаючи на численні дослідження та публікації, питання сутності молодіжної політики та її основних аспектів діяльності потребує подальшого вивчення. Різні погляди та підходи зарубіжних та українських науковців свідчать про складність цього питання. Подальше дослідження може допомогти уточнити поняття молодіжної політики та розробити більш ефективні стратегії її реалізації для покращення життя молоді та розвитку суспільства в цілому.

Молодь завжди вважалася важливим ресурсом будь-якого суспільства. Їхній внесок у соціально-економічний розвиток країни слід гідно оцінити та підтримати. Проте важливо враховувати, що молодь часто є недостатньо захищеною частиною населення, яка потребує певних правових, організаційних та економічних умов для самореалізації [3, с. 119]. У

сучасному суспільстві молодь є активною соціальною групою, і від її активності залежить багато сторін розвитку. Саме молодь може виступати ініціатором та реалізатором державної політики, сприяючи змінам і прогресу.

Одним із шляхів підтримки молоді є розробка та реалізація молодіжної політики. Кожна країна має свій досвід у цій сфері, і ці процеси можуть відрізнятися залежно від регіону, міста чи села. Знання, отримані від науковців, можуть сприяти розвитку здорової молодіжної політики.

Однією з ключових проблем розвитку демократичних країн та формування ефективного громадянського суспільства є визначення правової основи відносин між державою та молоддю. Цей процес охоплює не тільки державні органи, а й низку соціальних інститутів, які відіграють важливу роль у соціалізації молоді та забезпеченні її прав у політичній, культурній та соціально-економічній сферах.

Молодь є одним із фундаментальних чинників розвитку сучасної демократичної держави, її роль важлива в усіх суспільних змінах [2]. Тому важливо ретельно вивчати сутність молодіжної політики та розробляти моделі її реалізації, адже молодь є важливим ресурсом будь-якої демократичної країни.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій відіграє важливу роль у розвитку молодіжної політики. Зарубіжні вчені та їхні дослідження допомагають отримати різні погляди на поняття молодіжної політики. Свій внесок мають і українські науковці, досліджуючи основи та стан молодіжної політики в Україні. Проте питання щодо сутності молодіжної політики та аспектів її діяльності потребують подальшого вивчення та дослідження [4, с. 249].

Підсумовуючи, можна сказати, що молодіжна політика має велике значення для розвитку демократичних країн. Важливо досліджувати цю тему та давати можливість молодим людям брати активну участь у суспільних процесах, адже вони є майбутнім суспільства та мають потенціал для створення більш справедливого та розвинутого суспільства.

Література:

1. Банар О. В. Конституційно-правовий аналіз державної молодіжної політики. *Інвестиції: практика та досвід*. 2021. № 7. С. 32–36. DOI: 10.32702/2306-6814.2021.7.32

2. Боднар О. С. Соціально-правовий захист роботи з молоддю. URL: http://edu-mns.org.ua

3. Іваній О. Становлення політико-правової активності молоді в Україні. *Консенсус*. №2. С. 111-123. DOI:https://doi.org/10.31110/consensus/2023-02/111-123

4. Молодіжна політика в Україні: навчальний посібник / П. В. Горінов, Р. Г. Драпушко, Н. А. Драпушко, О. Є. Ільюк / за заг. ред. акад., проф. В. П. Андрущенка. Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова. 2023. 304 с. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/41069

5. Комаринець С., Машталір С. (2023). Основні напрями вирішення проблем молодіжної політики в Україні. *Mechanism of an Economic Regulation*, №1(99). с.105-112. DOI: https://doi.org/10.32782/mer.2023.99.17

6. Потапенко О. Б. Актуальні завдання та напрями модернізації державної молодіжної політики України. *Модернізація підготовки майбутніх фахівців професійно-педагогічного напрямку в умовах освітнього простору»: матеріали Міжнародної наукової Інтернет-конференції (м. Кривий Ріг, Криворізький державний педагогічний університет, 25-26 квітня 2019 р.). Кривий Ріг: КДПУ. 2019. 245 с.* URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3460/1/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%202019.pdf

7. Стукан Т. Молодіжна політика: суть, основні принципи та стан реалізації в Україні. *Таврійський науковий вісник. Серія: Економіка*. № 4. С. 125-131. DOI: https://doi.org/10.32851/2708-0366/2020.4.15

ПРОЦЕС ПОШУКУ ІННОВАЦІЙ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА МЕХАНІЗМУ ЇХ УПРАВЛІННЯ

Катерина Барбан
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мізюк В.А.

Економічні, соціальні і політичні зміни суттєво впливають на розвиток освіти. В умовах підвищеної конкурентоспроможності діяльність закладу освіти має бути спрямована на підвищення якості надання освітніх послуг, які не завжди відповідають вимогам суспільства. Саме інноваційна діяльність сприяє подоланню консерватизму системи освіти та просуванню вперед на шляху прогресу. Інноваційний розвиток закладів освіти потребує творчого пошуку шляхів вирішення їх проблем.

Проблематика організації інноваційної діяльності в закладах освіти розкрита у наукових працях українських дослідників, таких як О. Бєляєва, Т. Тихонова, О. Мармаза, О. Слушний та інших. Вчені розглядають умови, необхідні для успішного впровадження інновацій, описують етапи планування впровадження інноваційних проектів та методи їх поширення. Однак проблемам управління пошуку інновацій для покращення якості освітнього процесу у наукових дослідженнях не приділено достатньо уваги.

Поняття «інноваційна діяльність» у науковій літературі розкрито як процес впровадження нових елементів у вже існуючу систему, розробку та застосування інтелектуальних продуктів, реалізацію новаторських ідей у вигляді готового продукту чи послуги на ринку [2, с. 10].

В умовах підвищеної конкурентоспроможності закладів освіти впровадження інновацій сприяють:

1) адаптації педагогічного колективу закладу до нових викликів, технологій, методик та вимог сучасності, до швидкозмінного соціального та технологічного середовища, що дозволяє закладам освіти бути в курсі останніх тенденцій та вимог суспільства.

2) впровадженню сучасних педагогічних підходів і технологій, які забезпечують ефективнішу передачу знань та сприяють розвитку ключових навичок учнів,

3) підвищенню ефективності та продуктивності управлінських процесів, що дозволяє ефективніше використовувати ресурси та забезпечує успішне досягнення поставлених цілей,

4) стимулюванню інноваційних підходів до навчання, які допомагають підвищити якість освіти та навчання, що в свою чергу забезпечує конкурентоспроможність випускників закладу,

5) створенню сприятливого інноваційного середовища, яке стимулює творчість, самовираження та розвиток особистості, що є важливим для підготовки здобувачів до викликів сучасного світу [1; 2; 4].

Отже, як видно з попереднього переліку, інновації, в цілому, сприяють розвитку закладу, а їх запровадження дозволяє вирішити суперечності між традиційною системою і потребами в якісно новій освіті.

Елементами впровадження інноваційних процесів в освітній процес є розробка нововведень, їх тестування та впровадження, застосування на практиці та поширення [4, с. 11].

На етапі розробки нововведень варто виокремити такі процеси: процес пошуку інновацій і процес вибору найбільш доцільних для певної ситуації. Крім того, перед етапом розробки нововведень доцільно провести детальний аналіз діяльності закладу освіти та виявити проблемні питання, що потребують удосконалення. Саме після визначення слабких місць організується пошук і вибір ідей, технологій, моделей, які можуть забезпечити позитивні зміни і результати.

Процес пошуку інноваційних ідей у даному випадку виглядає наступним чином (рис.1):

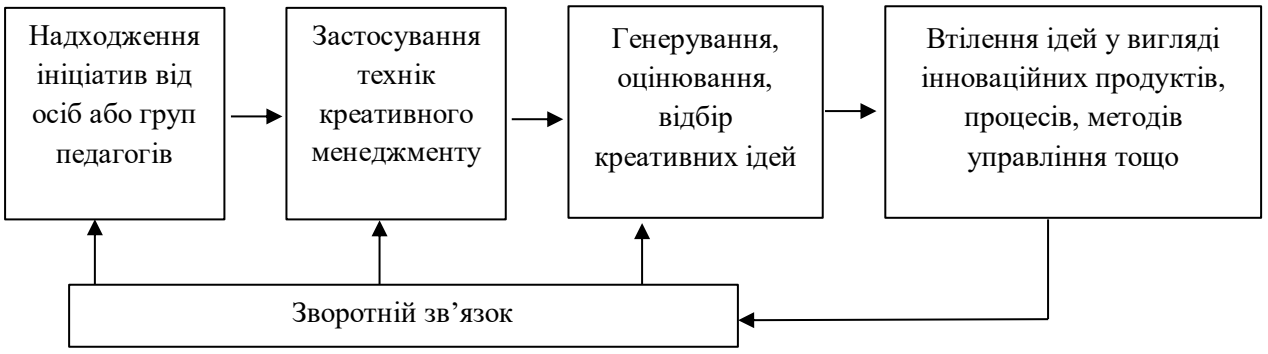


Рисунок 1. Процес пошуку і впровадження інноваційних ідей

Ефективній організації етапу пошуку і вибору актуальних інновацій сприяють методи креативного менеджменту.

Для пошуку ідей адміністрація закладу освіти може використати такі методи креативного менеджменту як: метод стимулюючих питань, метод пошуку креативних рішень «5 W», діаграма Ісікави, метод рефреймингу ситуації тощо для виявлення креативних ідей у членів колективу.

Безпосередньо відбору ідей сприяють такі методи як мозковий штурм, сітка попередніх та зважених критеріїв, карта розуміння (mind map), аналіз силових полів тощо.

Наведемо приклад застосування методу «5 W», під яким розуміють стратегію аналізу проблеми або ситуації шляхом визначення п'яти ключових факторів (хто (who), що (what), де (where), коли (when), "чому" (why)). При вирішенні проблеми низького рівня зацікавленості учнів у навчальному процесі аналізуються п'ять факторів, які пов'язані з проблемою:

Хто (Who): Учні з різним рівнем академічних досягнень.

Що (What): Уроки та методи навчання, які не зацікаві учням, або відсутні стимулюючі матеріали та підходи.

Де (Where): В класах та поза ними, де відбувається освітній процес.

Коли (When): Під час проведення уроків, позакласних занять, додаткових освітньо-виховних заходах.

Чому (Why): Відсутність інтерактивних методів навчання, не правильне використання сучасних технологій, або відсутність підтримки індивідуальних потреб та інтересів учнів.

За результатами аналізу зазначених вище проблем з метою зменшення низького рівня зацікавленості учнів у навчанні заклад освіти можна впровадити наступні заходи:

Хто (Who): Розвиток додаткових заходів та ініціатив для залучення учнів до активного участі в освітньому процесі.

Що (What): Використання інтерактивних методів навчання, віртуальної реальності та ігрових елементів у навчанні.

Де (Where): Організація спеціальних класів та кабінетів з інтерактивним обладнанням, а також проведення додаткових освітніх заходів у захопливій формі.

Коли (When): Включення інтерактивних елементів під час проведення уроків та організація додаткових навчальних заходів поза регулярним розкладом.

Чому (Why): Підвищення якості освітнього процесу шляхом використання сучасних технологій та інноваційних методик, а також створення стимулюючого навчального середовища для кожного учня.

Як бачимо, метод «5 W» дозволяє визначити ключові фактори проблеми та визначити конкретні заходи для покращення освітнього процесу в школі.

Для візуалізації та організації ідей при аналізі проблеми низького рівня зацікавленості учнів в освітньому процесі можна використати також карту розуміння (mind map). За допомогою цього інструменту можна визначити головну проблему, виділити її причини та вплив на навчання, а також запропонувати можливі рішення для її вирішення (див.рис.2).

Рисунок 2. Приклад використання карти розуміння для аналізу проблемного питання та пошуку способів її вирішення.

О. Слушний стверджує, що «…кожні 5-10 років у системі освіти з'являється потреба часткового перегляду та реорганізації її структури». У зв'язку з цим, інноваційна діяльність потребує постійного пошуку способів вдосконалення змісту та форм організації освітнього процесу, підвищення якості освіти, застосування сучасних засобів навчання тощо [4, с.10].

Продовжуючи роздуми, вчений застерігає, що не всі інновації можуть забезпечити позитивні результати. В якості аргументів вчений доводить:

- не слід впроваджувати все, що привернуло увагу, наприклад, на сторінках інтернет-видань, оскільки це може створити хаос, виснажити педагогів та, врешті-решт, не показати позитивні результати;
- не бажано відбирати найбільш ефективні технології засобами спроб і помилок, адже при значних часових затратах знервовані вчителі та втомлені діти не продемонструють високих освітніх показників;
- не варто експериментувати з найбільш ефективними технологіями шляхом проб і помилок, оскільки витрати часу, втомленість дітей і вчителів можуть призвести до погіршення освітніх результатів за рахунок розпиленості уваги у кількох напрямів роботи одночасно;
- впроваджувати інновації, які використовуються в інших закладах, без належних матеріальних та людських ресурсів, але з метою бути "в тренді" у сфері освіти, призводить до зневіри педагогів у вигідності інноваційного пошуку;
- впровадження інновацій «під тиском вищих органів управління освітою» найчастіше не вирішують проблеми конкретного закладу [4, с.10-11].

Отже, ефективним способом вибору змісту, методів, форм оновлення процесів в закладі освіти має бути тільки свідоме управління його розвитком, в основі якого лежить глибокий проблемно-орієнтований аналіз. Ефективні механізми збору ідей допомагають сприяти виникненню новаторських концепцій та способів покращення діяльності закладу. Керівник закладу освіти має стимулювати розвиток креативності педагогів, що є важливим для створення стимулюючого освітнього середовища. Тільки в такому середовищі вчителі відчувають себе вільними для впровадження нових ідей та методик, що, в свою чергу, сприятиме покращенню освітнього процесу та забезпеченню якісної освіти для учнів.

Література:

1. Бєляєва О. П. Ефективне управління командою педагогічного колективу в умовах кризових явищ. *Публічне управління та митне адміністрування*. 2022. № 1 (32). С. 10-13. URL: http://biblio.umsf.dp.ua/jspui/handle/123456789/4716.

2. Мармаза О. І. Інновації в менеджменті освіти: монографія. Харків: ВГ «Основа», 2019. 128 с. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/65d1331e-290e-4386-b16b-0321f0e512c3/content.

3. Креативний менеджмент: практикум: навч. посіб. для студ. спеціальності 073 «Менеджмент». Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2021. 147 с. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/41580/1/Sytnik_Prakt_Kreat%20M.pdf.

4. Слушний О.М. Освітня інноватика як зв'язок теорії і практики освітньої діяльності. *Педагогічні науки*. 2021. № 96. С. 7-12. URL: https://www.ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4458/3932.

5. Тихонова Т. Інновації в закладі освіти: сутність, нормативне забезпечення, методика організації. 2022. *Вересень*. Том 1. № 92. С. 74-83. URL: https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/185/172.

КАРТА СВІТОВИХ ОБ'ЄКТІВ ДАРК-ТУРИЗМУ

Ірина Берегова
студентка 4 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Шевченко-Перепьолкіна Р.І.

Темний туризм є досить новим видом туризму, але вже знайшов своїх послідовників у сучасному міжнародному туризмі. В даний час цей вид туризму має всі можливості та перспективи майбутнього розвитку у всьому світі. У рамках масштабної війни між Україною та Росією світ знову зіткнувся із серйозними явищами та подіями, які мають належати минулому. Криниці темного туризму щодня наповнюються новими кривавими полями битв, зонами болю, терору, місць масових вбивств, тортур та масових поховань. Вважається, що в цих умовах темний туризм набуває нового філософського сенсу та покликаний донести до людства масштаби катастроф і необхідність мирної взаємодії людей, науки, військових та ядерних технологій та секретних досліджень. Все це ставить під загрозу виживання всієї людської цивілізації та змушує зрозуміти помилки цих подій, трагедії минулого та цих днів [1].

Сам термін вважається досить молодим, але історія цього явища дуже давня. Наприклад масове відвідування Колізею в Стародавньому Римі, де глядачі спостерігали за смертоносними боями гладіаторів. Існує танатотуризм (концтабори), туризм некрополів (кладовища, такі як Личаківський цвинтар у Львові чи Пер-Лашез у Парижі), туризм катастроф (Чорнобиль), містичний туризм (Стоунхендж, озеро Лох-Несс, окультні місця) та інші.

Є окрема індустрія, яка спеціалізується на чорному туризмі. Це постконфліктні регіони або країни, які все ще перебувають у стані війни, як Сомалі. Деякі компанії возять туристів до Північної Кореї або пострадянських конфліктних зон, таких як Карабах.

Північна Корея відкрилася для туристів наприкінці 1980-х років і зараз приймає тисячі відвідувачів щороку. «Перлиною» північнокорейського туризму є мавзолей Кім Ір Сена і Кім Чен Іра в столиці Пхеньяні. Іноземні туристи мають доступ до мавзолею лише двічі на тиждень та тільки у супроводі місцевих урядових гідів.

Меморіал та музей 11 вересня
Нью-йоркський музей трагедії був побудований в 2014 році в кратері зруйнованих веж-близнюків Всесвітнього торгового центру.

Аушвіц-Біркенау. Колишній нацистський концтабір у Польщі було перетворено на музей у 1955 році. У 2017 році музей відвідали понад 2 мільйони людей.

У Руанді є кілька меморіалів, присвячених масовому геноциду 1994 року, внаслідок якого, на різні думки, загинуло від півмільйона до мільйона людей.

Музей геноциду Туольсленг у столиці Камбоджі Пномпені відкрили у 1980 році. Колишня школа була в'язницею червоних кхмерів, де відбувалися тортури та вбивства. У музеї зберігається величезний фотоархів тюремних жертв того періоду [2].

Польща – одна з найкращих країн Європи за рівнем розвитку темного туризму. Це стало можливим завдяки минулому цієї країни, повному війн та трагічних подій. Сьогодні в країні

розташовані одні з найвідоміших темних туристичних місць, від яких Польща отримує великі кошти та вплив на туристичний ринок. До основних визначних пам'яток належать залізничний вокзал Редегаст, зачаровані старовинні замки, варшавські православні цвинтарі тощо.

Темний туризм – не найпопулярніший вид туризму Німеччини. Однак ця країна представлена дивовижною різноманітністю об'єктів для експлуатації. Це стало можливим завдяки давній німецькій культурі, що залишила після себе безліч містичних таємниць, а також історичне минуле країни, що включає кілька війн. Танатотуризм включає концентраційні табори часів Другої світової війни. Є також кладовище Судфрідхоф та Замок Франкенштейна.

Той факт, що цвинтар Пер-Лашез є найвідвідуванішим цвинтарем у світі, може бути показником розвитку «темного» туризму у Франції. Сьогодні Франція є однією з найбільш відвідуваних країн світу не просто так. Дуже відомі Паризькі катакомби, замок Мартіваст та цвинтар Монпарнас.

Місця темного туризму в Великобританії є одними з найвідоміших у світі, тому що були використані в знаменитих романах, кримінальних романах, оповідань та багато інших. Стоунхендж, Лондонський Тауер, Лох-Несс, місця вбивств Джека Потрошителя, цвинтар Глазго, абатство Уітбі та багато інших.

Італія вже багато років є центром католицизму, тому більшість туристичних «темних» об'єктів пов'язана з релігійними цінностями. Тому туристи найчастіше милуються колекцією скульптур із італійських гробниць. Всім відомі Помпеї, замок Монте-Белла, гробниці Сан-Мікеле, пам'ятник Ротта вважаються найпопулярнішами місцями Італії.

Іспанія – одна із найбільш відвідуваних країн світу. Вона входить до найпопулярніших у світі, в тому числі завдяки некрополю. Найцікавішими є місто-привид Бельчіте, маєток Хурадо, ущелина Бадахос і відьмська печера Зугарамурді.

У скандинавських країнах темний туризм зосереджений на природних територіях, пов'язаних із містичними істотами, такими як тролі та привиди. Однак через географічну близькість країн Центральної Європи містичні історії про привиди можна зустріти і в датських історіях з привидами у замках, хоча й у значно меншій кількості. Західне кладовище Копенгагена, Асістентський цвинтар і замок Драгсхольм є найбільш відомими для відвідування. [1]

У Сполучених Штатах досить популярний некропольний туризм. Наприклад, на Хелловін багато мешканців збираються на цвинтарі в Брукліні, Нью-Йорк. Але окремим загадковим турам вже понад 40 років (наприклад, тур Hair-Raising Harpers). У США також чимало будинків та готелів з привидами. Справжнє місто, що оточує чаклунство, вважається Новий Орлеан. У цьому місті є готель 1891 року, власники якого не бояться розповідати про своїх привидів на офіційному сайті. Неподалік міста є болото Мунчак проклятий Королевою Вуду. Туристам пропонують відвідати містичне місце на човні на ніч.

У США є відомий Музей історії медицини Мюттера, який є музеєм медичних патологій, старовинних медичних інструментів та біологічних експонатів. Не кожному мандрівнику представлені тут виставки знайдуться привабливими та цікавими. Щоб оглянути музейні експонати, потрібен міцний розум та сталеві нерви.

У Чилі цвинтар Ла Норія вважається досить моторошним і популярним місцем. Саме місто колись було процвітаючим шахтарським містом, але після кількох важких часів бізнес занепав і зрештою впав. Занедбане місто-привид саме по собі досить страшне, але саме місцеве кладовище зробило це місто одним із найпопулярніших місць для дарк-туризму. Ходять чутки, що померлі на цвинтарі вночі встають з могил і гуляють містом. Крім того, на фотографіях відвідувачів часто з'являються їх зображення. Крім відомих випадків паранормальної активності, на цвинтарі є відкриті могили.

Одним із найвідоміших об'єктів «темного» туризму в Азії є Ліс Самогубець у Японії. Офіційна назва лісу – Аокігахара. Його площа становить 35 кв. км. Він розташований біля північно-західного підніжжя гори Фудзі. У японській міфології це місце вже багато років асоціюється з демонами та злими силами. Дерева ростуть дуже близько один до одного, тому вітер тут дуже рідкісний, що робить ліс дуже тихим та похмурим місцем. Адміністрація міста робить все можливе, щоб не допускати людей до лісу. Багато вивісок англійською та японською мовами. Усі вони закликають нас задуматися про свої дії, адже тут дуже багато

самогубств. За статистикою щороку тут реєструється близько 100 самогубств. Але вважається, що там багато невиявлених трупів [3].

Пропонуємо узагальнити світові об'єкти дарк-туризму, таблиця 1.

Таблиця 1

Світові об'єкти дарк-туризму

Джерело: узагальнено автором.

№	Назва країни чи макрорегіону	Вид дарк-туризму	Назва об'єктів, пам'яток	Характеристика
1.	Польща	Танато-туризм	Залізнична станція Редегаст	Станція Радегаст - залізнична станція, звідки понад 140 000 осіб (переважно євреї) було депортовано до німецьких концтаборів у Польщі.
2.	Німеччина	Містичний туризм	Замок Франкенштейні в	Збудували в 1250 році на пагорбі Оденвальд Конрадом Райц фон Бройбергем. З цим замком пов'язані легенди про алхіміка та вченого Йоганна Конрада Діппела фон Франкенштейн. Існує думка, що він вмер внаслідок одного зі своїх експериментів та його душа досі блукає по замку.
3.	Франція	Некропольний туризм	Кладовище Пер-Лашез	Один з найбільших музеїв надгробної скульптури просто неба площею приблизно 48 гектарів.
4.	Великобританія	Танато-туризм	Місця скоєння злочинів Джеком-різником	Джек-Різник або Джек-Патрач — ім'я-псевдонім серійного вбивці у другій половині 19 століття. Жертвами Джека-Різника були жінки, які заробляли на життя проституцією. Більшість його злочинів було скоєно в громадських і напівгромадських місцях.
5.	Італія	Туризм катастроф	Помпеї	Це давньоримське місто в Італії, неподалік від Неаполя. Помпеї загинули внаслідок виверження вулкана Везувій.
6.	Іспанія	Містичний туризм	Печера відьом в Зугарамурді	Це маленьке місто, яке є в автономній громаді Наварра, на північ від Іспанії. Відоме як печера відьом, тому що здається, що в давнину там святкували язичницькі свята і вже відомо, що язичництво не підходить для католицької церкви. Потім, на початку XVII століття, між 1609 і 1614 роками, був розроблений цілий інквізиційний процес, в ході якого багато людей переслідували, захоплювали і засуджували, коливали мешканців як відьом.
7.	Данія	Некропольний туризм	Цвинтар Асістенс	Закладений у 1760 році, цвинтар Асістенс був призначений для найбідніших жителів Копенгагена, і повинен був розвантажити кладовища в межах міського муру. У 1711 році біля 23.000 данців померли від чуми, їх треба було десь ховати, і тоді почали закладати п'ять нових цвинтарів, серед них був і Асістенс.

Отже, можна дійти невтішного висновку, що у світі є достатня ресурсна основа для розвитку темного туризму та його підвидів (туризм катастроф, містичний туризм, некропольний туризм, танато-туризм). Усі регіони світу можуть запропонувати туристам цікаві та загадкові об'єкти, на основі яких можна розробити ще більше туристичних програм. Також люди люблять відвідувати місця стихійних катастроф та місця з перебільшеною енергетикою, де вони сподіваються відновитися ментально. Це дуже перспективний вид туризму, який з часом тільки набуватиме ресурсів для свого розвитку.

Література:

1. Потенціал «темного» туризму в країнах Європи. URL: http://economyandsociety.in.ua/journals/19_ukr/5.pdf

2. «Темний туризм»: подорожі, про які не заведено говорити. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/blogs-51206591.amp

3. Географія темного туризму у світі. URL: http://journals.khnu.km.ua/vestnik/wp-content/uploads/2022/09/2022-308-15.pdf

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА ОСОБИСТІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУЧАСНИХ ПІДЛІТКІВ

Анастасія Бойко

магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Замашкіна О.Д.

Підлітковий період один із найпроблемніших в онтогенезі. Сучасний підліток стикається з цілим комплексом проблем. Життєдіяльність і розвиток сучасного підлітка відбувається в умовах постійно зростаючого темпу і мінливого змісту життя, інформаційних і навчальних перевантажень. Число чинників, які призводять до збільшення рівня стресу в підлітків, постійно збільшується. До таких внутрішньосімейних чинників, як соціальний статус, переїзд сім'ї, відсутність одного з батьків, зміна рівня життя, сварки, розлучення батьків, загальний негативний психологічний клімат у сім'ї, додаються також соціально-психологічні чинники, пов'язані з проблемами у школі та складнощами у спілкуванні з однолітками. Крім того, не можна заперечувати той факт, що всі особливості перехідного віку кореняться в перебудові гормональних і фізіологічних процесів дітей. Такий напружений стан психіки часто може призводити до негативних наслідків: афективних розладів, суїцидальної та адиктивної поведінки, порушення потягів.

З метою виявлення найбільш напружених і проблемних сфер у житті сучасних підлітків нами було проведено пілотажне дослідження. Воно проводилося на базі Ізмаїльської гімназії №14 з початковоюшколою (м. Ізмаїл, Одеська область). Вибірку становили учні 7-го класу віком 13 і 14 років, загалом – 30 осіб.

Для дослідження використовувалася методика «Психологічні проблеми підлітків» (автори: Л.А.Регуш, О.В.Алексєєва) Методика дає змогу виявити проблемну стурбованість підлітків у різних царинах життя: у взаєминах із батьками, однолітками, у школі, у ставленні до здоров'я, до майбутнього, до громадського життя, до дозвілля, у ставленні до самого себе. Методика є стандартизованим тест-опитувальником, складається з 93 тверджень, стосовно яких респонденти висловлюють ступінь своєї згоди-незгоди. У методиці представлено 8 шкал, що відображають конкретні проблеми, які може відчувати підліток у житті. Окрема шкала розглядає загальний показник проблемної стурбованості.

Це дослідження показало, що у респондентів спостерігається перевищення тестової норми за загальним показником проблемної заклопотаності. Це свідчить про те, що підлітки стикаються з різними проблемами, які спричиняють у них певний рівень занепокоєності та занепокоєння. 100% підлітків хвилюють сварки з батьками, конфліктна ситуація в сім'ї.

У проблемних питаннях, у яких середній бал респондентів за результатами дослідження перевищує тестову норму, було виокремлено конкретні важкі життєві ситуації, що спричиняють найбільшу стурбованість підлітків (таблиця 1).

Більшою мірою тринадцятирічних підлітків хвилюють проблеми, пов'язані з розвитком суспільства: вони занепокоєні проблемою тероризму в сучасному світі, екологічною обстановкою і широким поширенням у суспільстві хвороб, багато з яких невиліковні. Дівчаток більшою мірою хвилює можливість того, що може початися війна, при цьому проблема тероризму за своєю значимістю посідає у дівчаток друге місце. значимістю посідає у дівчаток друге місце. Дівчатка так само, як і хлопчики, стурбовані екологічною обстановкою у світі та широким поширенням у суспільстві невиліковних хвороб. Водночас їх також хвилює байдуже й байдуже ставлення людей одне до одного, падіння моральних норм, розбещеність і хамство, що вирізняють сучасне суспільство. Крім суспільних проблем дівчаток цього віку значною мірою хвилюють проблеми, пов'язані зі здоров'ям, зокрема вони висловлюють занепокоєння станом здоров'я своїх близьких і побоюються випадково заразитися небезпечними інфекційними захворюваннями (СНІДом, гепатитом тощо).

Підлітків 14-ти років також хвилюють проблеми навколишнього світу, пов'язані з розвитком суспільства, але на перше місце за значущістю у них виходить проблема наркоманії та алкоголізму. Такий самий рівень стурбованості пов'язаний із проблемою тероризму. Крім цього, високий рівень хвилювання у хлопчиків цієї групи пов'язаний з тим, що на тлі рівнодушного ставлення людей один до одного в суспільстві спостерігається падіння моральних норм, поширюються різні невиліковні хвороби. Респондентів цієї групи хвилюють також проблеми погіршення екології, пов'язані з втратою у людей дбайливого ставлення до природи. Серед проблем, пов'язаних із майбутнім, підлітків хвилюють майбутні іспити, вони непокояться про те, що погано їх складуть.

Водночас необхідно зазначити, що спектр проблем, пов'язаних із розвитком суспільства, у дівчаток 14-ти років значно ширший, ніж у респондентів інших груп. Так високий рівень хвилювання дівчатка 14-ти років демонструють не тільки стосовно того, що люди стали байдуже ставитися одне до одного, а моральні норми втрачають свою значущість у сучасному суспільстві. Вони показують високий рівень занепокоєння можливістю початку війни, а також замислюються над тим, що в сучасному суспільстві матеріальні цінності ставляться вище за духовні та моральні, і не завжди дотримуються закони та права людини.

Крім цього, дівчатка цієї вікової категорії набагато більше за інших замислюються над проблемами дозвілля: вони стурбовані тим, що в них надто мало вільного часу, а школа і домашні обов'язки займають надто багато часу. Хвилюють дівчаток і проблеми здоров'я. Підвищений рівень занепокоєння пов'язаний зі станом здоров'я близьких їм людей, а також із небезпекою випадково заразитися небезпечними інфекційними захворюваннями.

Таким чином, пілотажне дослідження засвідчило наявність широкого кола проблем, з якими щодня стикається сучасний підліток. Які ж особистісні ресурси дозволяють йому справлятися з напруженою психологічною ситуацією? На наш погляд, це насамперед така особистісна якість як життєстійкість.

Таблиця 1

Проблеми, пов'язані з найбільшою стурбованістю підлітків

Проблемна область	Проблема	Середній бал вибірки
Хлопці 13 років		
Проблеми, пов'язані з батьківським домом	Сварки батьків	3,4
Проблеми, пов'язані з однолітками	Необхідність зробити перший крок у стосунках, зав'язати знайомство	2,8
Проблеми, пов'язані із самим собою	Почуття провини через деякі свої дії та вчинки	3,7
Проблеми, пов'язані з проведенням дозвілля	Спроби батьків впливати на організацію дозвілля підлітка ганізацію дозвілля підлітка	3,3
Проблеми, пов'язані зі здоров'ям здоров'ям	Стан здоров'я близьких	4,5

Дівчата 13 років		
Проблеми, пов'язані з батьківським домом	Сварки батьків	4,6
Проблеми, пов'язані із самим собою	Почуття провини через деякі своїх дій і вчинків	3,7
Проблеми, пов'язані з проведенням дозвілля	Школа та домашні обов'язки займають занадто багато часу	3,2
Хлопці 14 років		
Проблеми, пов'язані з батьківським домом	Батьки приділяють мало часу і уваги підлітку	3,4
Проблеми, пов'язані зі школою	Необхідність вчитися в школі	3,6
Проблеми, пов'язані з однолітками	Нерозділене кохання	2,8
Проблеми, пов'язані із самим собою	Лінь підлітка	4,0
	Почуття провини через деякі своїх дій і вчинків	4,0
Проблеми, пов'язані з проведенням дозвілля	Відсутність вільного часу	4,4
Проблеми, пов'язані зі здоров'ям	Небезпека випадково заразитися небезпечними інфекційними захворюваннями ниями	4,0
Дівчата 14 років		
Проблеми, пов'язані з однолітками однолітками	Необхідність зробити перший крок у стосунках, зав'язати знайомство	3,2
Проблеми, пов'язані із самим собою	Неможливість розібратися до чого до чого є здібності	3,6
	Почуття провини через деякі своїх дій і вчинків	3,6

Поняття життєстійкості як психологічний феномен почали розглядати порівняно нещодавно. На початку 80-их років XX століття термін «hardiness» вводять у понятійний апарат психологічної науки американські психологи Сьюзен Кобейса і Сальватор Мадді. У вітчизняній психології 2000 року Дмитро Олексійович Леонтьєв запропонував позначати це поняття як життєстійкість.

С.Мадді розробив модель, у рамках якої життєстійкість розглядають як ті переконання людини, що дають їй змогу залишатися активною і перешкоджають негативним наслідкам стресу [2]. Аналізуючи життєстійкість як систему переконань людини, С.Мадді запропонував чіткий конструкт, що складається з трьох компонентів. Перший компонент – залученість – це переконаність людини в тому, що залучення в реальну дійсність дає їй можливість знайти в ній цікаве і важливе для себе. Другий компонент - контроль - це переконання людини в тому, що на результат того, що відбувається з нею в реальності, може вплинути тільки боротьба як вибір власної стратегії діяльності в конкретній ситуації. Третій компонент – прийняття ризику – це переконаність людини в тому, що все, що з нею відбувається, є необхідним для її розвитку, оскільки дає їй як позитивний, так і негативний досвід. Людина, яка розглядає життя як спосіб набуття досвіду, готова діяти за відсутності надійних гарантій успіху, на свій страх і ризик, вважаючи, що прагнення до простого комфорту і безпеки збіднює життя особистості. Практичне значення моделі Мадді полягає в тому, що автор розглядає життєстійкість не просто як психологічний феномен, а як важливий внутрішній ресурс (настанову), який людина може осмислити і змінити з метою підтримання свого фізичного, психічного і соціального здоров'я.

У свою модель життєстійкості С.Мадді включає не тільки конструкт компонентів, а й п'ять основних механізмів, що дають змогу життєстійкості чинити своєрідний буферний вплив на розвиток захворювань і зниження загальної ефективності діяльності:

- життєстійкі переконання – оцінка життєвих змін як менш стресових на основі зацікавленості, контролю та прийняття ризику;

- створення мотивації до трансформаційного подолання, що передбачає відкритість до всього нового, готовність людини активно діяти в стресовій ситуації (використання людиною життєстійких копінг-стратегій);

- посилення імунної реакції через психічну і фізичну мобілізацію;

- посилення відповідальності та турботи про власне здоров'я (життєстійкі практики здоров'я);

- пошук ефективної соціальної підтримки, яка сприятиме трансформаційному упораненню, через розвиток навичок спілкування.

Інакше кажучи, життєстійкість у концепції Мадді – це те, що надає людському життю цінності та сенсу за будь-яких обставин. Компоненти життєстійкості розвиваються в дитинстві й почасти в підлітковому віці, хоча їх можна розвивати й пізніше.

Більшість зарубіжних дослідників феномена «hardiness» (життєстійкості) розглядають його з погляду стратегій подолання стресових ситуацій, адаптації-дезадаптації в суспільстві, а також фізичного, психічного та соціального здоров'я дорослих людей. Однак досі в психологічній науці немає єдиного бачення сутності цього поняття, оскільки значення його схоже з різними термінами, які в різний час вводили до понятійного апарату психологічної науки та філософії: «життєздатність» (Б. Г. Ананьєв), «мужність творити» (Р. Мей), «вкоріненість у бутті» (М. Гайдеґґер), «трансценденція» (С.Л.Рубінштейн), «зрілість» (Б.Г.Ананьєв, С.Л.Рубінштейн, Г.Олпорт).

У вітчизняній психології останніми роками також порушують проблему життєстійкості, але необхідно зазначити, що єдиного підходу до опису цього психологічного феномена поки що немає.

Д.О.Леонтьєв розглядає феномен життєстійкості в контексті концепції особистісного потенціалу і визначає життєстійкість як інтегративну характеристику особистості, відповідальну за успіх у подоланні особистістю різних життєвих труднощів. них труднощів.

Феномен життєстійкості розглядається в контексті профілактики суїцидальної поведінки та визначила його як інтегральну особистісну характеристику, що ґрунтується на оптимальній смисловій регуляції, адекватній самооцінці, розвинутих вольових якостях, високому рівні соціальної компетентності, а також комунікативних здібностях та уміннях. Розвиток компонентів життєстійкості може успішно здійснюватися в системі освіти через широко відомі методи навчання і виховання [2, с. 50].

Низка вітчизняних психологів безпосередньо не займаються дослідженням феномена життєстійкості як такого, але використовують це поняття для пояснення інших психологічних феноменів. Так, виокремлюють два стилі подолання: віктимний (стиль жертви) і життєстійкий, а також докладно описує особистість із життєстійким стилем подолання. Особистість із життєстійким стилем подолання характеризується високим рівнем активності, спрямованістю на пошук ресурсів у собі для подолання важкої життєвої ситуації... вирізняється реальним поглядом на ту чи іншу важку життєву ситуацію... позитивним сприйняттям світу, адекватним світоглядом [3, с. 187].

Зазначимо, що кожен структурний компонент життєстійкості забезпечує свій внесок у позитивну переоцінку особою негативної події, яка трапилася, а разом – забезпечують вибір копінг-стратегії планування. забезпечують вибір життєстійкої копінг-стратегії.

Життєстійкість загалом сприяє позитивній переоцінці значення всього, що трапилося, для особистості, для її подальшого зростання. Очевидно, цей вид копінг-стратегій (найтісніше пов'язаний із пошуком сенсу) – результат взаємодії всіх трьох компонентів [1, с. 27].

Дослідження дало змогу експериментально довести, що в ситуації особистісного вибору життєстійкість виступає чинником, що визначає готовність обирати нову, незвичну ситуацію, ситуацію невизначеності на противагу байдужому, безособовому вибору або вибору звичної та знайомої ситуації [4, с. 56]. Це дослідження дало змогу авторам переосмислити роль життєстійкості, яка, на їхню думку, не зводиться до буферної ролі у стресовій ситуації, а являє собою один із ключових параметрів індивідуальної здатності до зрілих і складних форм самореґуляції, одну з опорних змінних особистісного потенціалу.

Останніми роками у вітчизняній науці з'явилися дослідження, спрямовані на виявлення особливостей прояву феномена життєстійкості в підлітків і його зв'язку з особистісними характеристиками та показниками здоров'я. Зауважимо, що феномени самостійності й особистісної безпорадності в підлітків 14-16 років тісно пов'язані з рівнем життєстійкості людини, а саме: особистісна безпорадність характеризується нижчим рівнем життєстійкості загалом, а самостійність, відповідно, - вищим рівнем.

Для підлітків із виграшними життєвими сценаріями характерні вищі показники за такими чинниками: «життєстійкість», «включеність», «контроль», «прийняття ризику».

Таким чином, у працях вітчизняних психологів можна виокремити три основні напрями трактування феномена життєстійкості:

- життєстійкість як ресурс потенціал особистості, що може бути затребуваний у певних ситуаціях;
- життєстійкість як інтегральна психологічна властивість особистості, яка розвивається на основі активної взаємодії з життєвими ситуаціями;
- життєстійкість як здатність до соціально-психологічної адаптації на основі динаміки смислової саморегуляції.

Таким чином, проведений психолого-педагогічний аналіз поняття «життєстійкість» засвідчив, що цей феномен можна розглядати як інтегральну психологічну властивість особистості, що розвивається на основі активної взаємодії з життєвими ситуаціями та є необхідною особистісною характеристикою сучасних підлітків, а також є необхідною особистісною характеристикою. них підлітків. Психолого-педагогічні технології розвитку життєстійкості в підлітків зможуть підвищити рівень їхньої стресостійкості та, як наслідок, відіграють позитивну роль у профілактиці, наприклад, суїцидальної поведінки неповнолітніх.

Література

1. Басенко О. Е. Психосоціальні передумови розвитку життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту. *Український психологічний журнал.* 2019. № 2. С. 27-48.
2. Кондратюк С.М. Життєстійкість як ресурс подолання життєвих труднощів в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. Випуск 4. С. 48-83.
3. Предко В. В. Психологічне значення життєстійкості задля ефективного розвитку підлітка в умовах освітнього середовища. *Габітус.* 2020. Вип. 19. С. 185-189.
4. Сергеєва І.В., Солодка О.В. Дослідження проявів життєстійкості у сучасних підлітків. *Вісник Одеського національного університету ім. І. І. Мечникова. Психологія*. 2017. Том 22. № 4(46). С. 55-62.

ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ КОРПОРАТИВНОЮ ІНТЕГРАЦІЄЮ ПРОМИСЛОВИХ ПІДПРИЄМСТВ

Ігор Бондаренко
аспірант факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет

В умовах сучасного економічного розвитку ефективне управління корпоративною інтеграцією промислових підприємств залежить від їх здатності швидко та своєчасно адаптуватися до безперервних глобальних змін зовнішнього середовища, які характеризуються високою динамічністю, невизначеністю та непередбачуваністю. В епоху глобалізації та змін існуючі моделі управління бізнесом перестали бути ефективними, а система управління перебуває в стані кризи.

Гнучке реагування системи управління підприємством на ці зміни відіграє ключову роль у підвищенні конкурентних переваг підприємств на ринку та ефективності управління. Створення ефективної системи менеджменту під впливом інновацій та змін дозволяє оперативно адаптуватися до викликів зовнішнього середовища підприємств та створити

передумови для підвищення якості управлінської діяльності, що є запорукою сталого розвитку.

Аналіз еволюції систем менеджменту показує, що з розвитком інформаційних технологій та глобальними змінами світових економічних процесів її роль і функції в забезпеченні ефективної діяльності підприємств зазнали значних змін, що вимагає переосмислення методів систем управління. Він формує та постійно впроваджує інновації та вдосконалює для пошуку конкурентної переваги. У цей час система управління має бути не просто інструментом, а стати ключовим елементом досягнення стратегічних цілей підприємств та механізмом підтримки її організаційних культурних цінностей.

Існує багато способів визначення природи технології управління. Методи менеджменту в основному пояснюються як процес поділу менеджменту на окремі процедури та операції для подальшої стандартизації виконання окремих завдань для ефективного досягнення встановлених цілей підприємства.

Загальні аспекти формування та впровадження технологій управління підприємством висвітлювалися у роботах таких науковців, як: Верба В.А. [1], Бондар Ю.А. [2], Ушаков І. О. [3].

Бондарчук Л.В. та Попеляр А.В. [5], Гуцалюк О.М. [6-7] під технологією управління розуміють безупинний творчий процес підтримки стійкого режиму функціонування системи шляхом прийняття і реалізації господарських рішень.

Проблеми розвитку інформаційних технологій в корпораціях досліджували такі вітчизняні вчені, як Ільєнко Р.В. [8] та Євдокимов В.В. [9]. Ці роботи демонструють, що інформаційні системи є потужним інструментом для створення більш конкурентоспроможного та ефективного бізнесу. Виконуючи функції групування, систематизації, обробки та аналізу даних, він допомагає підприємствам успішно реалізовувати функції управління підприємством і контролю над потоком інформації. Не дивлячись на велику кількість наукових досліджень в даній тематиці, залишаються питання, які потребують більш детального вивчення щодо виробу технологій управління корпоративною інтеграцією промислових підприємств.

Взаємодія між інформаційними технологіями та бізнесом є складною і залежить від багатьох факторів, включаючи організаційну структуру, стандартні методи роботи, політику, культуру, середовище та управлінські рішення. Розвиток сучасних корпоративних інформаційних систем обумовлений потребою в більш детальній інформації про ринок та споживачів; збором і використанням різної інформації; необхідністю тісного взаємного контакту зі споживачами, тобто встановленням внутрішнього зв'язку; поглиблений розвиток інформаційних технологій. Тому проблема впровадження інформаційних технологій та їх роль у сучасному корпоративному управлінні є досить актуальною та потребує подальших глибоких досліджень.

Метою дослідження є поглиблене вивчення інформаційних технологій управління корпоративною інтеграцією промислових підприємств та підходу до управління корпоративною інтеграцією у створенні системного та стратегічного плану для досягнення цілей при управління промисловими підприємствами.

У сучасній економіці з кардинальними змінами та високими ризиками, безсумнівно, дуже важливо як найшвидше прийняти правильні стратегічні рішення та створити надійну систему корпоративного управління. Розробка та впровадження сучасних технологій управління є одним із ефективних шляхів підвищення рівня управління підприємством. Інформаційні технології можна використовувати для перепланування підприємства, зміни її структури, масштабів, методів комунікації та механізмів управління роботою, трудовими процесами, продуктами та послугами.

Нові інформаційні технології – важливий та необхідний інструмент управління підприємством, який дозволяє:

швидко, якісно та надійно отримувати, записувати, зберігати та обробляти інформацію;

значно скорочувати кількість керівників, які займаються збором, обліком, зберіганням та обробкою інформації на підприємствах;

керівництво підприємства та персонал на підприємстві отримують необхідну інформацію в обумовлений термін;

своєчасно та якісно вести аналіз, прогнозування господарської діяльності підприємства;

швидко і якісно приймати рішення по усіх питаннях управління підприємством.

Система корпоративного управління, яка враховує специфічні характеристики підприємства, основними ознаками якої є структура бізнес-одиниць підприємства та наявність таких органів управління, як загальні збори акціонерів, рада директорів, правління. директорів та ревізійної комісії, які називаються юридичними особами. Основними особливостями інформаційних систем підприємства є комплексне охоплення функцій управління; покращена впорядкованість бізнес-процесів; масштабність операцій; ефективність використання комп'ютерного та телекомунікаційного обладнання та програмного забезпечення; можливість локальної установки та впровадження різних частин системи. значущість системних функцій та інструментальної структури Адаптивність характеристик керованих об'єктів можливість розвитку системи після її впровадження на об'єкті. Комплексна інформаційна система підприємства охоплює всі бізнес-функції та всі процеси управління підприємством. За умов корпорацій вона може бути ефективною, оскільки забезпечує взаємодію масових та добре організованих процесів швидкодіючими засобами сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій високого науково-технічного рівня [6; 9].

Управління корпоративною інтеграцією вимагає розуміння бізнес-процесів, технологічної системи та потреб організації. Загально це складний процес, інтеграція вимагає уваги до безпеки, масштабованості, надійності та ефективності взаємодії між системами.

Вибір технологій управління корпоративною інтеграцією промислових підприємств залежить від багатьох факторів, таких як розмір підприємства, його бізнес-модель, типи даних, що обробляються тощо. Тут доцільно навести деякі загальні рекомендації щодо вибору технологій управління корпоративною інтеграцією.

Управління корпоративною інтеграцією (Enterprise Integration Management) включає в себе різні технології та підходи для забезпечення ефективної інтеграції між ефективними системами, додатками та послугами в корпоративному середовищі. Ось деякі з технологій та підходів, що використовуються в управлінні корпоративною інтеграцією:

1. **Enterprise Service Bus (ESB):** ESB є центральним компонентом в архітектурній інтеграції, що дозволяє підключати різні додатки і системи через централізовану шину. ESB надає механізм для обміну повідомленнями, трансформації даних, маршрутизації інформації та процесів керування.

ESB – це програмне середовище, що забезпечує централізовану, структуровану та надійну інтеграцію між розширеними системами та додатками в корпоративному середовищі. Використання ESB може значно полегшити інтеграцію, забезпечуючи спосіб обміну даними, маршрутизацію повідомлень та обробку даних. Ось кілька важливих використань ESB (рис. 1).

Рисунок 1.Використання Enterprise Service Bus

Джерело: авторська розробка

Слід зазначити, що ESB став необхідним інструментом для організацій, які мають складну інфраструктуру та потребують ефективної інтеграції між безкоштовними додатками та системами. Використання ESB дозволяє спростити та забезпечити надійну інтеграцію, зменшити залежність від конкретних точок підключення та полегшити управління корпоративними процесами.

2. **Черги повідомлень:** черги повідомлень (черги повідомлень) використовують для асинхронної комунікації між системами. Вони можуть надсилати повідомлення в часі, зв'язки можуть бути зчитані та оброблені системою-отримувачем.

3. **API (Application Programming Interface):** Використання API дозволяє з різними додатками та системами спілкуватися і взаємодіяти між собою. RESTful API і SOAP є популярними стандартами для веб-сервісів.

4. **Microservices Architecture:** Мікросервісна архітектура розбиває додаток на невеликі, незалежні мікросервіси, які можуть спілкуватися між собою через API. Це спрощує розгортання, масштабування та управління додатками.

5. **Data Integration Platforms:** Це платформи, які можуть інтегрувати дані з різних джерел, трансформувати їх та завантажувати в цільову систему. Приклади таких платформ включають Talend, Informatica, Apache Nifi тощо.

Використання платформи управління інтеграцією (Integration Management Platform) є кількома елементами для забезпечення ефективної та надійної інтеграції між розширеними системами та додатками в корпоративному середовищі. Ця платформа дозволяє організації керувати всіма аспектами інтеграції, включаючи комунікацію, трансформацію даних, моніторинг і безпеку. Ось деякі ключові використання платформи управління інтеграцією (рис. 2).

Рисунок 2. Основні пункти використання платформи управління інтеграцією

Джерело: авторська розробка

Таким чином, платформа управління інтеграцією є ключовою для забезпечення гнучкої та надійної інтеграції між різними компонентами корпоративної інфраструктури. Вона разом з організацією вдосконалює свої процеси та забезпечує ефективну взаємодію між системами для досягнення більшої продуктивності та конкуренції.

6. **Middleware:** Middleware є проміжним шаром між додатками та операційною системою або базою даних. Воно додатково керувати комунікацією та обміном даними між ефективними компонентами систем.

7. **Cloud Integration:** Інтеграція в хмарних сервісах стає все більш популярною. Використання платформи інтеграції в хмарі дозволяє легко підключати хмарні додатки та сервіси до внутрішніх систем.

Використання хмарних сервісів для управління інтеграцією може значно спростити та покращити процеси інтеграції між високими системами та додатками в корпоративному середовищі. Хмарні сервіси надають доступ до інфраструктури, інструментів та послуг, які

допомагають забезпечити швидку, масштабовану та надійну інтеграцію. Ось деякі способи використання хмарних сервісів для управління інтеграцією.

Отже, використання хмарних сервісів для підприємства може принести багато переваг, включаючи підвищену ефективність, зменшення витрат, масштабованість та підвищену доступність даних та послуг.

8. **API Gateways:** API Gateways служать точкою входу для всіх запитів до API. Вони не зможуть керувати доступом, безпекою та моніторингом API.

9. **Архітектура, керована подіями:** Архітектура, яка базується на подіях, дозволяє системам реагувати на події та сповіщати інші системи про зміни. Це корисно для реакції на реальні події в режимі реального часу.

DevOps і CI/CD: використання практики DevOps і Continuous Integration/Continuous Deployment (CI/CD) допомагає автоматизувати процеси.

Усі ці технології та підходи можуть бути об'єднані для створення комплексної системи управління корпоративною інтеграцією на промислових підприємствах. Гнучкість та готовність до змін грають важливу роль у забезпеченні успіху в цій області, забезпечуючи технології та потреби підприємства постійно еволюціонують.

Технології управління корпоративною інтеграцією підприємства виконують важливу роль у забезпеченні успішної інтеграції різних аспектів бізнесу та підприємства в єдину, спільну систему. Основна сутність цих технологій відбувається у спрощенні та автоматизації процесів управління, забезпечення обміну даними та відомостями між іншими підрозділами підприємства, партнерами та клієнтами.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином можна сказати, що дослідження практики сучасної корпоративної діяльності на світових фінансових ринках довели, що розробка та впровадження сучасних інформаційних систем і технологій управління є одним із ефективних напрямків удосконалення корпоративного менеджменту. З'ясовуються основні завдання та характеристики інформаційної системи підприємства, включаючи комплексність функцій управління, ефективність використання комп'ютерного та телекомунікаційного обладнання та програмного забезпечення, адаптивність функцій і інструментальної структури системи до характеристик керованих об'єктів, тощо.

Враховуючи існуючі проблеми розвитку інформаційних систем підприємства, запропоновано алгоритм дій щодо підвищення рівня та ефективності інформатизації підприємства. Він зможе вирішувати актуальні проблеми впровадження корпоративних інформаційних систем з урахуванням особливостей вітчизняного законодавства та управління компанією. Побудова інформаційної інфраструктури сучасних підприємств невіддільна від інтеграції інформаційних систем і технологій. Загалом, ефект інтеграції відображається в синергії, заснованій на взаємодії між інформаційними технологіями та програмними пакетами, а також у спільній роботі відділів і співробітників.

Дослідження дозволило виділити наступні основні прийоми управління, які являють собою сукупність методів і механізмів впливу, за допомогою яких досягаються можливості динамічного розвитку підприємств. Тому, щоб вивчати нове та використовувати інформаційні знання, ми розуміємо, що впровадження нових технологій в управлінні бізнесом потребує чіткої системи з класифікаційними характеристиками, за якою можна керувати підприємствами та покращувати якість корпоративної діяльності.

Безумовно, розглянуті аспекти інформаційних технологій управління корпоративною інтеграцією промислових підприємств не вирішують повністю усіх проблем прийняття використання інформаційних технологій на промислових підприємствах. Тому, перспективи подальших досліджень передбачають аналіз проблемних ситуацій в даній сфері з метою визначення відповідних методів та вимог до ефективного управління корпоративною інтеграцією промислових підприємств.

Література:

1. Верба В.А. Еволюція управлінських технологій як відзеркалення проблематики та завдань розвитку підприємства. *Стратегія економічного розвитку України*. 2014. № 34. С. 148-156.
2. Бондар Ю.А., Легінькова Н.І. Основні аспекти корпоративного управління підприємством. *Науковий журнал «Інтелект XXI»*. 2018. № 4. С. 40-44.
3. Ушаков І.О. Плеханова Г.О. Інформаційні системи та технології на підприємстві. Харків: ХНЕУ, 2009. 128 с.
4. Бондарчук Л.В., Попеляр А.В. Сучасні технології управління. 2012. URL: http://intkonf.org/ bondarchuklv-popelyar-av-suchasni-tehnologiyi-upravlinnya
5. Гуцалюк О.М. Види технологій управління діяльністю підприємства. *Вісник соціально-економічних досліджень.* 2012. Вип. 3 (46). Ч. ІІ. С. 66-72.
6. Гуцалюк О.М. Місце технології управління персоналом підприємства в *Соціально-трудові відносини: теорія та практика*. 2014. № 1 (7). С. 272-278.
7. Ільєнко Р.В. Впровадження та використання інформаційних технологій у системі вищої освіти ЄС. *Економіка і управління*. 2015. № 1. С. 134-140.
8. Євдокимов В.В. Корпоративні інформаційні системи: проблеми впровадження та аналіз ефективності. *Наукові праці КНТУ. Економічні науки*. 2009. Вип.16. Ч. 1. С.227-235.

СОЦІАЛЬНА СТРУКТУРА НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЕЛЬ У СКЛАДІ РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ

Олег Боруцький

Магістрант факультету управління адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Татаринов І.Є.

Соціальна структура населення українських земель у XVI – XVII ст. відповідає традиційної структурі пізньофеодального суспільства. Всі стани в цей період можна досить чітко поділити на привілейовані, напівпривілійовані та непривілейовані.

Опорою державного устрою звісно були стани, які мали певні привілеї від держави. До них відносились шляхта та духовенство.

Українська шляхта на початку XVII ст. була поліетнічною та багатоконфесійною. Це було зумовлено історією формування її в рамках Великого князівства Литовського, а пізніше з 1569 р. – Речі Посполитої. Ще з останньої чверті XIII ст. частина земель Русі відходить до Литви. Литовські князі починають займати столи у цих землях. За твердженням М. Грушевського, після Кревської Унії 1385 р. «Вітофт з Ягайлом скидають найбільших князів з їхніх столів, переводять на менші князівства, де вони не могли вже мати значення, а їх колишні волості або відразу переводять під свою безпосередню владу й управління, або передають через кілька рук , не даючи новим князям укоренитися, а наприкінці перетворюють ці великі князівства у провінції, раздаючи в управління своїм намісникам і агентам. На початку XV ст. в Україні залишилися лише менш значні князівства, як Ратенське, Пінське, Чорторійське, Стародубське, Острозьке. Це були вже не ті майже незалежні князівства-держави, а лише великі маєтки. Для маєтків вони були навіть дуже великі, сягаючи на багато десятків верст, але політичного значення не мали» [6, с. 142-143]. Таким чином, український народ майже втратив власну національну аристократію. Хоча вищезгадані князівства й дадуть українській шляхті наймогутніші у майбутньому магнатські прізвища. Під час процесу колонізації південно-східних земель України у XVI ст. магнати захоплюють величезні території та ще більше зміцнюють свої економічні та політичні позиції.

Після Люблінської унії 1569 р. вся українська шляхта (від магнатів до дрібних шляхтичів) набула прав польської шляхти. М. Любавський наводить такі з них:

1. «Виняткове право володіти земськими маєтками, з яких йшла військова служба, і право набувати вдома та тії недоторканності: конфіскація могла впасти на них не інакше, як у суді.

2. Право отримання вищих духовних санів та всіх світських урядів. Тільки шляхта мала право отримувати у тимчасове користування королівські маєтки, так звані panis bene morentium, бути старостами та державцями цих маєтків.

3. Шляхта звільнена була від будь-яких державних повинностей зі своїх маєтків, крім військової служби в посполитому чи повітовому рушенні, платила тільки ті податі, якими тимчасово обкладала сама себе у вигляді субсидій королівському скарбові.

4. Шляхта користувалася правом особистої недоторканності та свободи слова.

5. Зрештою, шляхті належало право участі у обранні короля та вирішенні всіх найважливіших питань державного життя на своїх сеймиках та сеймах» [10, с. 384].

Крім великої економічної могутності та великих політичних прав, магнати мали значні військові сили, мали приватні армії. Часто робили набіги на сусідні володіння, руйнуючи їх. Особливо від цих частих приватних воєн страждали селяни, яких нещадно грабували, відводили в полон, навіть вбивали. У релігійному відношенні після прийняття Брестської Унії у 1596 р. відбувався швидкий процес переходу шляхти до лона офіційної Греко-католицької церкви і далі – до Римо-католицької. Православ'я зберігала переважно дрібна шляхта. Також у шляхетському середовищі інтенсивно відбувався процес інтеграції до польського культурного середовища (звичаї, норми поведінки, одяг, мова тощо).

Ще одним привілейованим станом було духовенство. Після введення Унії 1596 р. реально в Україні існувало три різні типи духовенства: римо-католицьке, уніатське (греко-католицьке), православне. Українці складали духовенство двох останніх конфесій. Залишивши осторонь розгляд вкрай складної релігійної ситуації в Україні в даний період часу, зазначимо, що Вище духовенство уніатської церкви, а після відновлення православної ієрархії в 1633 р. – і православної церков, формувалося практично виключно з представників шляхетських родів. Простолюдини могли займати лише посади до єпископської сану. В Уніатській церкві, а до Унії – в єдиній українській православній церкві займання єпископських кафедр – привілей знатних шляхетських родів [5, с. 123].

Напівпривілейованим станом в цей період вважались міщани. Міста та містечка в Малоросії могли бути королівськими, приватновласницькими, тобто належати магнатам або належати єпископіям, але останніх було мало.

Мешканці міст феодальної України створили особливі форми матеріальної та духовної культури, що мали істотні відмінності від традиційної культури селян, з якою вони були пов'язані генетично. Однією з головних рис українського феодального міста є його аграрний характер. У заняттях городян тієї епохи значне місце займали різні форми землеробства, щонайменше – скотарство. Але все ж таки переважним заняттям їх, особливо у великих і середніх містах, були ремесла та торгівля.

Спосіб життя середньовічних городян, більше залежить від порядку, створеного ними самими, ніж від природного ритму, принципово відрізнявся від життя сільських жителів, хоча останні постійно поповнювали населення міст. Особливо характерно це було для України XV–XVII ст., коли міста постійно страждали від татарських набігів, а також від руйнувань внаслідок військових дій, пов'язаних з визвольною боротьбою проти Польщі.

Місто мало і набагато складніший, ніж у сільській місцевості, етнічний склад населення. У містах України досліджуваного періоду, окрім українців, проживали поляки, німці, вірмени, євреї, росіяни, молдавани, греки, італійці, болгари та ін. Особливо великі громади неукраїнського населення (поляків, німців, вірмен, євреїв) були у західноукраїнських містах – Львові, Перемишлі, Новому Самборі, Кам'янці-Подільському та ін. Міста з переважанням представників інших національностей, зокрема – католицьких колоністів (німців, поляків), як, наприклад, Новий Самбір, були винятком. Більшість городян складали все ж таки українці [11, с.183-184].

Для міст феодальної України характерна наявність самоврядування відповідно до так званого Магдебурзького права. Поширення у XIV–XVII ст. в Україні Магдебурзького права, незважаючи на всі його обмеження (особливо у приватновласницьких містах), призвело до того, що характерною рисою міського населення стала його корпоративність знизу догори, як це мало місце у європейському феодальному суспільстві [8, с. 98].

Українські міщани, подібно до мешканців європейських середньовічних міст, у соціальному відношенні поділялися на міську аристократію – патриціат, бюргерство – заможне міщанство (ремісники, середні та дрібні торговці) та міські низи – плебс (біднота, жебраки, декласовані елементи), а також інші люди, які не мали прав міського громадянства). Жили в містах України також козаки, духовенство, включаючи вищу, шляхта. Патриціат та бюргерство у вигляді відокремлених груп існували лише у великих містах (Львів, Кам'янець-Подільський, Перемишль, Кременець, Київ).

Представники всіх соціальних груп об'єднувалися у різні корпорації. Власне середньовічне самоврядне українське місто являло собою як би корпорацію, що складалася з корпорацій нижчого рівня – окремих кварталів, передмість. Кожне таке об'єднання, у свою чергу, включало кілька інших корпорацій, що знаходяться сходинкою нижче, – релігійних братств, церковних парафій. У самому низу міської соціальної структури перебували первинні корпорації, як правило, об'єднуючи людей однієї професії, – ремісничі цехи, купецькі братства, об'єднання дрібних торговців, спілки жебраків.

Відмінною особливістю середньовічних корпорацій була наявність горизонтальних зав'язків між членами, що ґрунтувалися на принципі формальної рівності всіх її членів. Цей принцип практично постійно порушувався під впливом майнової диференціації, але до кінця середньовіччя (а в Україні і довше) він залишався основною ознакою корпорації.

Корпорація також зазвичай мала права та привілеї, закріплені у відповідних документах: пожалуваннях сюзерена, постановах міської влади, статутах. Такий документ, який в Україні називався «правом», давав членам корпорації гарантію свободи діяльності, закріплював права та переваги, корпоративну відокремленість. За умов політичної нестабільності, феодальної анархії (особливо характерної для України XVI-XVII ст.), Залежно від сил природи, постійної загрози втрати майна через татарські набіги, корпорації забезпечували необхідні умови для професійної діяльності своїх членів, а також їх особисту свободу, права та вольності, збереження майна, взаємодопомогу та захист у разі потреби [2, с. 10-11].

Виробничою основою українського феодального міста було ремесло. Ремісники (разом із сім'ями, учнями та підмайстрами) становили основну частину населення українських міст – до 25-36% усіх мешканців. Більшість ремісників об'єднувалися у професійні спілки – цехи. Іноді цехи об'єднувалися і особи, які займалися іншими видами діяльності. У Києві, наприклад, були цехи музикантів, цирульників, торговців, рибалок, у Кам'янці-Подільському існував цех хірургів, у Львові – цирульників, у Білій Церкві – рибалок.

Цехи ремісників, і навіть представників інших, прирівнюваних до ремесла занять, вважатимуться найбільш типовими міськими корпораціями феодальної епохи, мали відносно самостійний характері і впливом геть всі боку життя своїх членів. Як і в країнах Західної Європи, вони регламентували виробництво, стежили за дотриманням ремісниками правил поведінки, організовували взаємодопомогу та спільні свята, були військовими підрозділами у складі міського ополчення. Будучи і своєрідними релігійними організаціями, цехи зазвичай мали свої церкви або каплиці. У кожного ремісничого об'єднання була своя атрибутика та символіка: геральдичні емблеми, прапори, друк, архів та каса.

Соціальна структура ремісничого цеху, як і феодального суспільства, була ієрархічною. Цех по вертикалі поділявся на три соціальні групи (учні – підмайстри – майстри). Кожна така група мала свої чітко встановлені права та обов'язки та юридичний статус. Членами цехів вважалися лише майстри, які, своєю чергою, поділялися на дві соціальні групи – власне майстри та старші майстри. Майстра зазвичай називали братами, а старших майстрів – старшими братами. Старші майстри утворювали свого роду поради старійшин цехів, які у

великих містах оформилися в колегії їдальнь. Справами цехів керували виборні посадові особи на чолі із цехмайстром. У своїй діяльності цехи та братства керувалися статутами [4, с. 72-73].

Юридичний статус міщан українських містах був складний та заплутаний: в одному місті одна частина міщан могла перебувати в юрисдикції магістрату, інша частина – замкового присуду, третя – в юрисдикції різних феодалів. Конфесійна картина українського міщанства була дуже строкатою: це і православні, і уніати, і католики римського обряду.

Ще однією напівпривілійованою групою умовно можна вважати козацтво. Тут треба чітко розуміти, що на початку XVII ст. Військо Запорізьке фактично вже становило практично самостійну державу. Козацтво було цілком сформоване, глибоко стратифіковане і специфічною організованою громадською групою. Воно контролювало східну частину України, його чисельність постійно зростала, воно мало значну військову силу, сповідувало православ'я, виступаючи проти Унії та уніатів навіть зі зброєю. Козацтво мало дуже складні стосунки з місцевою шляхтою взагалі й з магнатами особливо. Але найголовніше – воно усвідомлювало себе особливим станом тогочасного (феодального) суспільства. Ті з них, що проживали у воєводствах сприймало себе як вільних служилих людей. Вони усвідомлювали свою значимість як військової сили, вони домагаються офіційного визнання їх особливого, привілейованого статусу в суспільстві. Запорожці ж взагалі часто усвідомлювали свою незалежність й від центральної королівської влади. Саме тому вони навіть в офіційній своїй листуванні з королівським урядом у Варшаві іменували себе «Лицарством Запорізьким», тобто наполягали на прирівнюванні їх до вищого стану держави – шляхетства. Принаймні козацька старшина, враховуючи її матеріальне та соціальне становище, претендувала на шляхетське звання цілком обґрунтовано.

Непривілейованим станом в ті часи було селянство. Основним соціальним організмом, який регулював всю життєдіяльність українського селянина, протягом багатьох століть залишалася селянська громада. В Україні відома переважно селянська землеробська громада. Лише у низці районів Українських Карпат (у гуцулів, бойків) існували громади, в яких переважним заняттям селян було чабанство. Українські джерела XIV–XV століть, і особливо XVI – середини XVII століть, окрім поняття «громада» інколи використовують – «копа», рідше – «мир», «село». У вітчизняній історико-етнографічній літературі вона відома як «дворищна громада», оскільки складалася з кількох дворищ. Поняття «дворище» було широко відоме на Правобережній Україні (крім Поділля), у Галицькій Русі й мало низку значень. Економічною основою дворища було загальне (групове) користування землею та спільне господарювання. Дворищна громада розглядала себе як власника тих земель, які обробляє. Цілком імовірно, що дворищне землеволодіння було проміжною формою переходу від громадської колективної власності до подвірної, особистої. Розкладання дворищного землеволодіння швидше відбувалося там, де «Уставом на волоки» 1557 року запроваджено нову систему феодального господарства – фільварки.

У XVII-XVIII ст. на більшій частині Правобережної та Західної України складався такий тип громади, для якого характерно було особисте (подвірне) володіння орними землями, а також значною частиною інших угідь. У XVI-XVII ст. під час освоєння південних районів Поділля, Київщини, Черкащини відбувалося займання цілинних земель та відродження регіонів, що запустіли на кілька століть через руйнівні набіги татарських орд. Займанщина була добре відома і правобережним селянам, які здавна звикли «засиджувати» землі. Займанщина сприяла не лише збільшенню площ колективного користування землею, а й збереженню традиційних общинних порядків [7, с. 56].

Загалом селянство України було прикріплено до землі, як і скрізь у Речі Посполитій. Селяни могли бути приватновласницькими, церковними, чи державними, тобто які працюють у королівських фільварках. Королівські фільварки належали державі, а не королю особисто. Королем міг бути обраний лише принц, який не має особистої власності у Речі Посполитій. Поміщик мав по відношенню до селянина всю повноту влади, міг навіть страчувати свого селянина. Однак не міг продати його без землі та майна або розлучити сім'ю. Режим кріпосного права був у Речі Посполитій одним з найжорсткіших у Європі [9, с. 33].

Дослідник А. Баранович зазначає з цього приводу: «Зміцнення феодального ладу в Україні почалося з ліквідації старих дворищ, тобто проведення волочної поміри земель. У північних областях України – Волинському воєводстві, північній частині Київського та Брацлавського воєводств – протягом другої половини XVI та першої половини XVII століть цю поміру феодалам у більшості сіл вдалося провести» [3, с. 67].

«Поміру робили так, що переміряли не тільки панську землю, а й ту, якою користувалися селяни, городяни. До реформи більшість земель була у віданні селянських дворищ різних розмірів – від кількох десятків до кількох сотень гектарів. Під час проведення реформи землю переміряли на волоки, феодал забирав всю землю в свої руки, дворища розбивалися, селяни, які жили в дворищах, отримували від пана наділи різних розмірів – волочні, напівволочні, чвертьволочні, городницькі та ін. Коли земля була у руках дворищ, вона фактично перебувала в розпорядженні селян; селянські дворища володіли ділянками здавна, обробляли впродовж поколінь. Під час проведення реформи феодал забирав цю землю собі; селянин отримував наділ, але зазвичай не той, яким він володів раніше. Завдяки цьому перемішуванню селянин сильніше відчував, що оброблена ним земля – не його, а панська, що вона надана йому феодалом з умовою несення феодальних повинностей на користь її власника. Дворищеві ділянки обробляла не одна, а кілька селянських сімей. Число селянських сімейств у дворищах було однаковою, воно залежало, передусім, від розмірів земельних угідь даного дворища. У дворищах мешкали сім'ї голів дворищ, сім'ї селян, учасників дворищ, підсусідки, навіть коморники. Феодал отримував внески з дворища з його голови. Голова дворища розпоряджався усіма, хто живе в ньому. З проведенням волочної поміри земель, ліквідацією дворищ, всі люди, якы жили у дворищах, отримували свої певні наділи і ставали підлеглими власнику маєтку безпосередньо» [3, с. 67].

Як бачимо, селянство України у вказаний період було найбільш безправним станом. Рівень його експлуатації у приватних фільварках був надзвичайно високий, що викликало масову втечу селян на вільні землі за пороги Дніпра. У релігійному відношенні селянство було переважно православним. Але іноді за розпорядженням поміщика, чи підкоряючись авторитету місцевого священика, перейшовши в унію, приймало сповідання віри за греко-католицьким зразком.

Отже, соціальна структура українського народу першої половині XVII в. є типовою для феодального суспільства, що існувало тоді у країнах Східної та Центральної Європи. Хоча можна виділити три особливості, для нього характерні: наявність козацтва як сили, що претендує на особливий (шляхетський) статус у рамках станового поділу суспільства Речі Посполитої; слабкість національного дворянства – шляхти, переважання у ній польського елемента, і навіть крайню слабкість українського купецтва, яке зазвичай навіть виділяють зі стану міщан. Пов'язано це з тим, що шляхетство в Речі Посполитої мало привілеї у торгівлі. З 1496 шляхта була звільнена від мит, а, крім того, шляхта, піклуючись про власні інтереси, заборонила торговцям виїжджати за кордон із товаром (1565 р.). Внаслідок чого до початку XVII ст. купецтво виявилося практично витіснене з великої торгівлі, шляхта монополізувала торгівлю основним експортним товаром – хлібом, додатково зміцнивши, таким чином, своє домінуюче становище у суспільстві.

Література:

1. Аркуша О.Г., Бородін Є.І., Віднянський С.В. та ін. Нариси історії державної служби в Україні. К., 2009.
2. Балух В. Еволюція становища міста і міщан у польському суспільстві (XV-XVII ст.). Сумська старовина. 2014. № 43-44. С. 5-13.
3. Баранович А. Украина накануне освободительной войны середины XVII века. М., 1959.
4. Білоус Н. Київ наприкінці XV – у першій половині XVII століття: Міська влада і самоврядування. К., 2008.

5. Блажевич О., Григоренко В. З історії релігійного життя поляків краю. Поляки на Хмельниччині: погляд крізь віки: Збірник наук. праць за матеріалами міжнародної наук. конференції (23-24 червня 1999 року). Хмельницький, 1999. С. 122-131.
6. Грушевський М. Ілюстрована історія України. К., 1990.
7. Гурбик А. Аграрна реформа в Україні в XVI ст. К., 1998.
8. Заяць А. Урбанізаційний процес на Волині в XVI – першій половині XVII століття. Львів, 2003.
9. Камінський Сулима А. Історія Речі Посполитої як історія багатьох народів, 1505–1795: Громадяни, їхня держава, суспільство, культура. К., 2011.
10. Любавский М. История Западных славян. М., 2004.
11. Сас П.М. Феодальные города Украины в конце XV – 60-х годах XVI в. К., 1989.

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В МАТРОСЬКОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Олена Брусова
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Яковенко О. І.

Розвиток інклюзивної освіти в Україні зазнав істотних трансформаційних змін на тлі соціально-політичних та культурних процесів на шляху входження країни до європейського освітнього простору.

Ст. 53 Конституції України чітко визначає, що «Кожна людина має право на освіту…». Право на здобуття освіти, у тому числі дітям з порушенням психофізичного розвитку, набуло законодавчого визнання у Законах «Про освіту» (1991, 1996 рр.), але в той час навіть не формувалося завдання пристосування середовища для осіб з особливими освітніми потребами. Це пояснюється тим, що функціонували спеціальні дитячі дошкільні навчальні заклади, спеціальні загальноосвітні школи-інтернати. Все це мало суттєві недоліки: ізольованість дітей з особливими потребами в спеціальних навчальних закладах інтернатного типу; недостатня соціально-практична спрямованість навчального процесу; обмежена індивідуалізованість та особистісна зорієнтованість навчально-виховного процесу; низька ефективність корекційно-розвивальних занять; низький рівень соціально-трудової адаптації і соціального інтегрування випускників закладів спеціальної освіти [7, с. 70].

Починаючи з 2011 року і донині чітко простежується тенденція впровадження інклюзивної освіти в закладах загальної середньої освіти. Про це свідчать потужна нормативно-правова база, що регулює права дітей з особливими освітніми потребами (ООП) на навчання в освітніх установах та частка державного бюджету, що виділяється на фінансування інклюзивної освіти в країні.

Згідно Закону України «Про освіту» інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення до освітнього простору всіх його учасників [4].

Інклюзивне навчання стає все більш важливим компонентом освітнього процесу, спрямованим на створення середовища, де кожен учень має можливість розвивати свій потенціал. Організація навчання для дітей з ООП вимагає не лише нових підходів до навчання, але і кардинальних змін у визначенні ролей вчителів, учнів, батьків та адміністрації закладу освіти.

Основна мета інклюзивної освіти полягає в створенні такого освітнього середовища. В якому кожен учень, незалежно від своїх індивідуальних особливостей має можливість отримати якісну освіту та брати активну участь у всіх аспектах шкільного життя.

Можна виділити наступні основні завдання інклюзивного навчання і виховання, що спрямовані на створення відкритого та підтримуючого середовища, де кожен учень має можливість розвиватися відповідно до своїх індивідуальних можливостей та потреб:

1) Створення інклюзивної атмосфери: організація групових завдання, що сприяють взаємодії між учнями класу; розробка програми вивчення та підтримки основних принципів толерантності та взаєморозуміння між учасниками освітнього процесу.

2) Індивідуалізовані завдання: створення індивідуальних завдань для кожного учня, враховуючи їхні освітні особливості та рівень навчання; розробка системи адаптації завдань для забезпечення доступності для учнів з особливими освітніми потребами;

3) Інтеграція технологій: використання педагогічних технологій для індивідуалізації навчання та забезпечення доступності до навчального матеріалу.

4) Групові проєкти: організація групових проєктів, в яких кожен учень може внести свій внесок відповідно до своїх здібностей; забезпечення можливості для групової взаємодії та взаємопідтримки.

5) Організація підтримки та ресурсів: забезпечення доступу до необхідних ресурсів та матеріалів для учнів з особливими освітніми потребами.

6) Залучення батьків: організація зустрічей з батьками для обговорення індивідуальних потреб учня та розробки індивідуальної програми розвитку.

7) Моніторинг та оцінка: встановлення системи постійного моніторингу успішності учнів та адаптація навчального процесу відповідно до їх потреб; здійснення регулярної оцінки ефективності інклюзивної програми та внесення необхідних корективів.

На сьогодні існує потреба в організації безбар'єрного середовища, тобто такого, де всі здобувачі освіти на матимуть перешкод на шляху оволодіння знаннями, уміннями та компетентностями, такого середовища, де будуть враховані особливості та можливості кожного учня.

Наразі немає єдиного визначення поняття «безбар'єрність». Дане поняття ототожнюють з такими як «доступність», «безперешкодність», «універсальний дизайн». Але безбар'єрне середовище розглядається як «комплекс заходів для забезпечення доступності та створення рівних можливостей для осіб з особливостями психофізичного розвитку в усіх сферах життя суспільства [2, с. 105].

Інклюзивне навчання, яке спрямоване на включення учнів з різними освітніми потребами в один клас, стає все більше не просто методикою, а філософією, що дозволяє кожному учневі розкрити свій потенціал у навчанні та розвитку. Організація інклюзивного навчання вимагає від учбового закладу комплексного підходу та залучення всіх учасників освітнього процесу.

Матроський ЗЗСО – один із перших серед навчальних закладах Ізмаїльського району, в якому було запроваджено навчання для дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивною освітою в закладі освіти охоплено 7 класів, в яких навчаються 10 учнів. Роботу інклюзивних класів організовано згідно нормативно-правовими документами, які є чинними у цій освітній сфері. До такого пакету документів входять інструктивно-методичні листи, рекомендації та накази різних рівнів.

Контроль за організацією інклюзивного навчання у 1-9 класах, роботою вчителів, асистентів учителів, проведенням корекційно-розвиткових занять, навчальних занять, перевіркою журналів інклюзивного навчання та документацією асистентів вчителів здійснює заступник директора з навчально-виховної роботи.

Організаційно-методичне забезпечення інклюзивного навчання здійснюється відповідно до наказів, що видані адміністрацією навчального закладу: «Про організацію інклюзивного навчання у 2023навчальному році»; «Про персональний склад команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами».

Для кожного учня з ООП наказом затверджено персональний склад команди супроводу дитини, до якої на постійній основі залучені фахівці та вчителі-предметники, що викладають у таких класах. За активної співпраці з батьками спеціалісти та учасники команди супроводу

розроблені індивідуальні програми розвитку для кожної дитини та систематично проводиться моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини.

На жаль у закладі освіти відсутні фахівці, а саме вчитель-дефектолог та вчитель-логопед, через що не проводяться корекційно-розвиткові заняття з дітьми з ООП.

Однією зі складових організації інклюзивного навчання є професійний розвиток вчителів, оскільки вони відіграють критичну роль у реалізації інклюзивного навчання. Тому, вчителі інклюзивних класів та асистенти вчителів систематично беруть участь у тренінгах та семінарах, що допомагають їм отримати необхідні знання та стратегії для роботи з учнями різних потреб, проходять курсову перепідготовку та розвивають рівень педагогічної майстерності у цьому напрямі, про що свідчать їх сертифікати та дипломи, з якими можна ознайомитися у портфоліо педагогічних працівників закладу. Діти з ООП завжди залучені до групової навчальної роботи, розробки навчальних проєктів та різноманітних виховних заходів, що сприяє їх соціалізації та надає розуміння їх потреби у соціумі. Учні інклюзивних класів є активними учасниками різних районних конкурсів: виставка робіт з природного матеріалу «Щедрість рідної землі»; конкурс плакатів «Конвенція очима дітей»; фестивалю дитячої та юнацької творчості «Чисті роси» тощо.

Великим здобутком Матроського закладу загальної середньої освіти починаючи з 2020 року є досягнення в плані організації дистанційного та змішаного навчання. Розробка та запуск власної навчальної платформи дає можливість бути присутнім на уроках в реальному часі. Це є дуже зручно для дітей з особливими освітніми проблемами, які з певних причин не можуть бути деякий час присутніми на уроках фізично. Батьки надають всебічну підтримку своїм дітям та підтримують тісний зв’язок з вчителями та адміністрацією навчального закладу. Вчителі-предметники в свою чергу, разом з асистентами учителів розробляють для дітей з ООП спеціальні завдання, роз’яснення до них та розміщують на навчальній платформі.

Відповідно до принципів універсального дизайну та вимог Концепції нової Української школи, першим та фундаментальним кроком є створення підтримуючого середовища, в якому кожен учень відчуває себе прийнятим і заохоченим.

У Матроському ЗЗСО створені сприятливі умови для навчання дітей з особливими освітніми потребами, забезпечено їх безперешкодним доступом до приміщень закладу освіти, створено позитивний клімат шкільного середовища, створено належні умови для перебування в закладі, а саме: є пандус, внутрішні санітарно-гігієнічні кімнати, виконано поточні ремонти класних кімнат та спортивної зали. Навчальні кабінети закладу освіти облаштовані згідно чинних вимог, а саме забезпечено безперешкодний доступ до обладнання та меблів не лише дітям з ООП, а й всім учасникам освітнього процесу, враховано санітарно-гігієнічні норми та правила, достатність розмірів та простору тощо.

Відповідно до Закону України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» [5], діти з особливими освітніми потребами, що навчаються у Матроському ЗЗСО забезпечені гарячим харчуванням протягом усього періоду навчання.

У закладі освіти функціонує інклюзивно-ресурсна кімната – це спеціально об лаштоване приміщення, призначене для проведення групових, психолого-педагогічних занять під час організації роботи з дітьми з ООП. В такому кабінеті організовано пізнавально-навчальний простір, що розбитий на зони, а саме: ігрову, навчальну, рухову, діагностичну. Кожна зона забезпечена спеціальним обладнанням та спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку дітей з ООП. Також об лаштована соціально-побутова зона, де учні можуть навчитися користуватися елементарними побутовими приладами та обладнанням.

Отже, сьогодні освітнє середовище, організоване для дітей з особливими освітніми потребами є ключовим у сфері шкільної освіти, що дозволяє їм навчатися за місцем проживання, перебувати у соціумі, реалізовувати свої можливості та здібності. В свою чергу інклюзивне навчання буде ефективним при забезпеченні відповідних організаційних умов, а саме: сприятливий психологічний клімат у навчальному закладі, прийняття дитини з ООП, розуміння її особливостей та кваліфікована допомога з боку спеціалістів з команди супроводу. Виходячи з вищезазначеного матеріалу, можна стверджувати, що в Матроському закладі

загальної середньої освіти якісно організований освітній простір для дітей з ООП, про що свідчить і рівень підготовки адміністрації закладу, вчителів, асистентів вчителів, психолого-педагогічного супроводу. Якісно об лаштована ресурсна кімната, що дає змогу проводити не лише корекційні заняття, а й різноманітні розвиткові ігри.

Література:

1. Боровець О. Облаштування безбар'єрного простору класної кімнати початкової школи України в умовах інклюзивного навчання. *Інноватика у вихованні*. Вип. 17. 2023 р. С. 162-171.
2. Вайнола Р. Безбар'єрне середовище закладу освіти як умова інтеграції дітей з інвалідністю. *Післядипломна освіта в Україні*. 2018. С. 104-106.
3. Главацька О. Л., Горішна Н., Слозанська Г. та ін.. *Інклюзія в дії : стратегії впровадження в Україні та світі: колективна монографія.* Тернопіль: Осадца Ю. В., 2022. 326 с.
4. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» від 2014 р. № 30. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1324-18#Text
5. Закон України «Про освіту» від 2017 р. № 38-39. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
6. Коврігіна Л. М. Особливості організації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами. *Освіта та розвиток обдарованої особистості.* 2019. № 4 С. 22-28.
7. Кремень В. Г. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.
8. Сайт Матроського ЗЗСО: веб-сайт. URL: https://nvkmatroska.jimdofree.com/

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ДІАГНОСТИКИ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Аліна Гарчева

магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Мізюк В. А.

Людський капітал, інтелектуальний потенціал та економіка знань у сучасному суспільстві суттєво впливають на розвиток та добробут нашої країни. В умовах стрімкої розробки та розповсюдження інноваційних технологій, науково-технічного прогресу зростає роль підготовки висококваліфікованих фахівців і, як наслідок, набувають все більшої актуальності питання надання якісних освітніх послуг з метою відповідності рівня підготовки фахівців потребам економіки, виробництва та управління. Разом з тим, вплив інтеграційних процесів, зростаюча роль глобалізації зумовлюють необхідність використання міжнародних освітніх стандартів та критеріїв оцінки якості у сфері надання освітніх послуг.

Якість освіти, за словами Є. В. Іванова, становить основу забезпечення та підвищення рівня життя індивідуума, що є головною метою існування держави [3]. Цей критерій є базовим, так як займає особливе місце у процесі реформування суспільства та є складовим елементом соціальної функції державного управління, що розглядає освіту в рамках механізму соціального відтворення населення за допомогою створення умов для розвитку особистості та творчої самореалізації кожного громадянина; виховання людей, здатних ефективно працювати та навчатися протягом усього життя; забезпечення соціального середовища, яке генерує потребу в якісній освіті для громадян та надає можливості її задоволення.

Дослідження вітчизняних сучасних учених розкривають різні аспекти цифрової якості освіти: В. П. Панасюк, О. Буряк, О. Колган, В. Бахрушин, П. Правдивцев та інші зосередилися на діагностиці навчання як способі управління та оцінки якості освіти, а американський психолог Карл Ренс Роджерс вивчав психологічні засади підвищення якості освіти.

Для проведення діагностики якості освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти потрібна колективна робота адміністрації школи і педагогічних працівників закладу освіти. Усі вони беруть участь у підготовці та проведенні педагогічних консиліумів, анкетування, готують звіт, проводять педагогічні спостереження тощо.

Впровадження інформаційних технологій та засобів в освіту сьогодні – це новий рівень ефективності та доступності навчання, який здатний значно покращити якість освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти. Застосування ІТ-технологій дає можливість покращити якість освіти за рахунок більш ефективного та інтерактивного навчання. Це дозволяє учням отримувати більш повне та зрозуміле уявлення про предмет та краще утримувати отриману інформацію. В. Ф. Петров в своїх працях вказує на те, що використання інформаційних технологій на практиці може забезпечити більш ефективну комунікацію та співпрацю між викладачами та учнями на всіх рівнях освіти [4, с. 88].

Через використання ІТ-технологій адміністрацією закладу загальної середньої освіти можна створити онлайн-курси з різних спеціалізацій, що сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців та розширить можливості професійного зростання. Правдивцев П., експерт з інновацій в освіті, вважає, що онлайн-курси можуть допомогти педагогічним працівникам отримати широкий набір навичок та знань, навіть не пов’язаних із їхньою основною спеціалізацією [5].

Використання технологій для оцінювання якості освітньої діяльності є важливим засобом для забезпечення якісної освіти сьогодення. Технології можуть використовуватися на різних етапах оцінювання, включаючи оцінку учнів, вчителів, шкіл та системи освіти загалом. Ось декілька принципових технологій, які можуть бути використані:

1. Автоматизовані системи тестування можуть бути використані для оцінювання знань та навичок учнів. Вони зазвичай мають багато варіантів запитань, можуть ефективно оцінити знання широкого кола тем та можуть швидко повідомити результати.

2. Онлайн-платформи для навчання та оцінювання можуть не тільки допомогти учням покращити свої знання та навички у різних областях. За допомогою таких платформ можна вести фіксацію прогресу учнів, розробляти індивідуальні плани навчання і надавати індивідуальні рекомендації.

3. Збір та аналіз даних допомагають в оцінюванні ефективності навчання і випускників. Школам і системам освіти це може надати інформацію для здійснення змін, які поліпшать якість навчального процесу.

4. Використання відеозаписів уроків може допомогти вчителям аналізувати свою роботу та поліпшати свої методи навчання. Крім того, відеозаписи можуть бути використані для оцінювання викладачів та роботи шкільних адміністраторів.

Отже, ІТ технології можуть бути дуже корисними для оцінювання якості освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти, проте важливо враховувати, що їх слід використовувати в поєднанні з іншими формами оцінювання та експертними оцінками.

Оскільки в системі діагностико-аналітичних процедур моніторингу якості освіти задіяні всі педагоги, які виконують різні функції (наприклад, вчитель-предметник, класний керівник тощо), психолог та соціальний педагог школи, адміністрація школи та органи управління школою (педагогічна рада), то для планування моніторингу виникає потреба у визначенні:

– терміну проведення діагностики;
– форми подання результатів;
– відповідальних осіб.

Таким чином, можна вважати, що використання ІТ для діагностики якості освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти може значно покращити якість сучасної освіти, оскільки вони є універсальним інструментом для доповнення традиційних методів навчання та покращення ефективності й результативності освітнього процесу в цілому. Проте, використання ІТ-технологій для діагностики якості освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти має кілька особливостей:

1. Використання ІТ-технологій дозволяє збирати об’єктивні дані про якість освітнього процесу, оцінювати рівень знань та навичок учнів без впливу суб’єктивних факторів.

2. ІТ-технології дозволяють автоматизувати процес збору та обробки даних про якість освітньої діяльності, що спрощує роботу педагогічного колективу та зменшує ймовірність помилок.

3. Використання ІТ-технологій дозволяє проводити діагностику якості освітньої діяльності в зручний для учасників процесу спосіб. Наприклад, вчителі можуть оцінювати роботу учнів онлайн, а учні можуть проходити тести та анкетування через спеціальні платформи.

4. Завдяки використанню ІТ-технологій можна швидко отримати результати діагностики якості освітньої діяльності та провести аналіз цих даних. Це дозволяє оперативно вживати заходи для поліпшення якості освіти.

5. ІТ-технології дозволяють проводити глибокий аналіз даних про якість освітньої діяльності, виявляти тенденції та залежності, що допомагає визначити проблемні моменти та виробити ефективні стратегії їх вирішення.

6. Використання ІТ-технологій дозволяє покращити взаємодію між всіма учасниками освітнього процесу - вчителями, учнями, батьками, адміністрацією закладу. Це сприяє залученню всіх сторін до процесу оцінки та поліпшення якості освіти.

7. Моніторинг та оцінку результативності можна проводити постійно, наприклад, відстежувати динаміку успішності учнів, визначати прогрес, виявляти проблемні моменти та приймати відповідні заходи для їх вирішення.

8. Використання ІТ-технологій дозволяє ефективно планувати та управляти якістю освітньої діяльності. Наприклад, можна розробити ефективну систему контролю, встановити метрики для оцінки результативності, розробити стратегії поліпшення якості освіти тощо [1, с.53-57]

Таким чином, використання ІТ-технологій для діагностики якості освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти дозволяє зробити процес об’єктивним, автоматизованим, зручним, швидким, аналітичним та покращити взаємодію між учасниками освітнього процесу.

Література:

1. Буряк О. Цифрові інструменти в управлінській діяльності закладу загальної середньої освіти. *Освіта на Луганщині*. 2021. № 4. С. 52–60.

2. Вербовський І. Інформатизація управління навчальним закладом як один зі шляхів підвищення ефективності освітньої діяльності. *Наук. вісн. Мелітопол. держ. пед. ун-ту. 2015*. № 1. С. 317–321.

3. Іванов Є. В. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на процес демократизації управління освітніми закладами. *Наук. вісн. Миколаїв. нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2016. № 4. С. 193–197.

4. Петров В. Ф. Використання інформаційно-комунікативних технологій в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом. *Таврійський вісник освіти.* 2017. № 4. С. 87–95.

5. Правдивцев П., Колган Т., Колган О. Моделювання системи управління закладом загальної середньої освіти з використанням цифрових освітніх технологій. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: зб. наук. пр.* Слов’янськ, 2021. Вип. 15. С. 150–162.

ХАРАКТЕР І ЗМІСТ РОЗВИТКУ ТРАНСПОРТУ В СИСТЕМІ ІНТЕГРОВАНОГО ЛОГІСТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТЕРИТОРІЇ ПРИДУНАВ’Я

Ірина Гончарова
аспірантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний унітарний університет
Науковий керівник – доц. Метіль Т.К.

Для успішного функціонування економіки в будь-якому регіоні потрібно сформувати цілісну та спроможну транспортну систему, яка має бути поєднана сучасними логістичними

засобами. Територія Придунав'я має гарне географічне розташування, яке дозволяє сформувати мультимодальні комплекси, що дозволять підвищити якість надання транспортних послуг суб'єктам господарювання та здійснити заходи економічної безпеки. Для економіки своєчасність та повнота надання транспортних послуг є основою стабільності, оскільки від того, чи вчасно будуть виконані всі договірні зобов'язання.

Основа якісного транспортного обслуговування клієнтів у будь-якому регіоні – своєчасний та комплексний підхід до формування інтегрованого логістичного простору, що є симбіозом діяльності представників бізнесу та владних структур. Тому від того, як побудовано інтегрований логістичний простір залежить успішність регіону в цілому. Отже, під розвитком транспорту сьогодні потрібно розуміти розвиток транспортної інфраструктури, оскільки останнім часом суттєвих змін в технічних характеристиках існуючих транспортних засобів не відбувалось. Для успішного розвитку транспортної інфраструктури потрібно створювати умови для успішної інтеграції, що обумовлює нові способи співробітництва в сенсі використання наявних ресурсів та способів підвищення ефективності їх використання [8].

Останнім часом, з розвитком світової та регіональної торгівлі, все більше зростає попит на мультимодальні перевезення, та , як результат, збільшується необхідність в формуванні мультимодальних коридорів та мультимодальних вузлів. Під мультимодальними комплексами (або вузлами) розуміють підприємства, до функцій яких входять такі послуги як перевантаження з одного виду транспортних засобів на інший, короткострокове зберігання вантажів, документальне забезпечення процесу руху вантажів. Мультимодальним коридором є сукупність маршрутів та напрямків, які мають відповідне технічне, інфраструктурне та юридичне забезпечення для здійснення транспортування вантажів від відправника до отримувача за одним контрактом на поставку [9]. Мультимодальний коридор має надважливе значення для економіки такого регіону, як Придунав'я.

Формуванням мультимодальних коридорів в регіоні Придунав'я не може опікуватися одна з країн цього регіону окремо. Це має бути спільний процес, в результаті якого всі країни-учасниці отримають рівні можливості використання створених об'єктів логістичного забезпечення, таких як мультимодальні коридори та мультимодальні вузли (2010).

Розглянемо загальну принципову схему будови системи інтегрованого логістичного забезпечення певної території. На рисунку 1 показана принципова будова інтегрованого логістичного забезпечення.

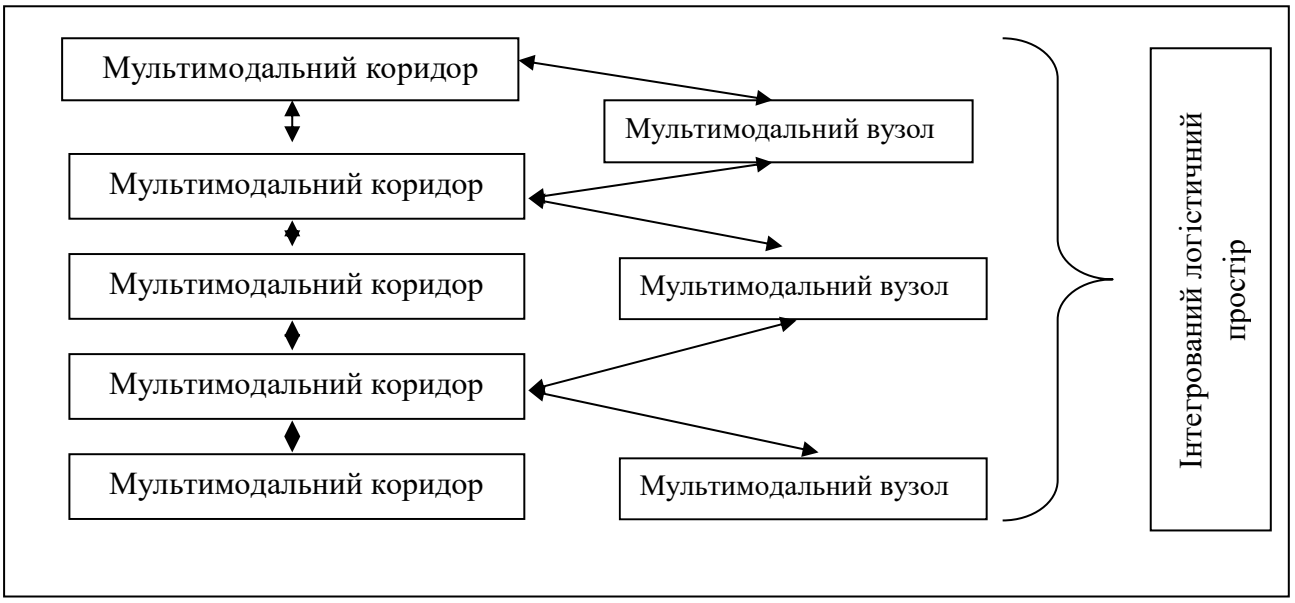


Рисунок 1. Будова інтегрованого логістичного простору (складено автором)

Розглядаючи взаємозв'язки серед компонентів інтегрованого логістичного простору слід зазначити, що перехід вантажів з одного мультимодального коридору в іншій не

обов'язково виконується через мультимодальний вузол, оскільки цей перехід може бути забезпечений шляхом зміни напрямку руху транспортного засобу без перевантаження на інший вид транспорту [5].

Найчастіше мультимодальні вузли не мають прямого взаємозв'язку, оскільки вантажі з одного мультимодального вузла до іншого потрапляють шляхом транзиту через певний інтервал мультимодального коридору. Такі взаємозв'язки дають можливість сформувати вантажопотоки з найбільшою ефективністю використання рухового складу транспортних засобів.

Забезпечення мультимодальних перевезень в Придунав'ї здійснюється за допомогою таких видів транспортних засобів як річкові та морські судна, залізничний та автомобільний транспорт. Використання авіаційного транспорту в мультимодальних перевезеннях в Придунав'ї можливо, однак, зустрічається дуже рідко. Вже понад 100 років в регіоні курсують судна типу «Річка-море», за допомогою яких здійснюється до 75% перевезень в мультимодальному коридорі, межами якого є країни Придунав'я та країни Середземномор'я (2010).

При формуванні мультимодальних коридорів як елементів інтегрованого логістичного простору Придунав'я слід зазначити, що правове забезпечення функціонування цих коридорів буде спиратись на директиви Європейської Спільноті стосовно перевезень та на відповідні закони держав, які входять до цього простору [3].

На теперішній час, коли цифровізація суттєво впливає на всі сфери діяльності, необхідно усвідомлювати можливості використання цих інструментів для обслуговування інтегрованих логістичних просторів в цілому та їх окремих компонентів, таких як мультимодальні коридори, або окремі мультимодальні перевезення тощо [6].

Сучасні програмні засоби можуть стати основою створення інтегрованого логістичного простору, оскільки за їх допомогою можна зробити покрокову інтеграцію. Наразі, через відсутність актуальної інформації не завжди ефективно розподіляються наявні транспортні ресурси (є випадки неповного завантаження транспортних засобів, перегони порожнього рухового складу). Уникнути цього можна за допомогою створення єдиної інформаційної системи, до якої були б підключені всі транспортні підприємства Придунав'я, а наповнення цієї системи інформацією було б регламентовано міжнародними угодами [2].

На рисунку 2 наведено умовну схему цього інформаційного продукту.

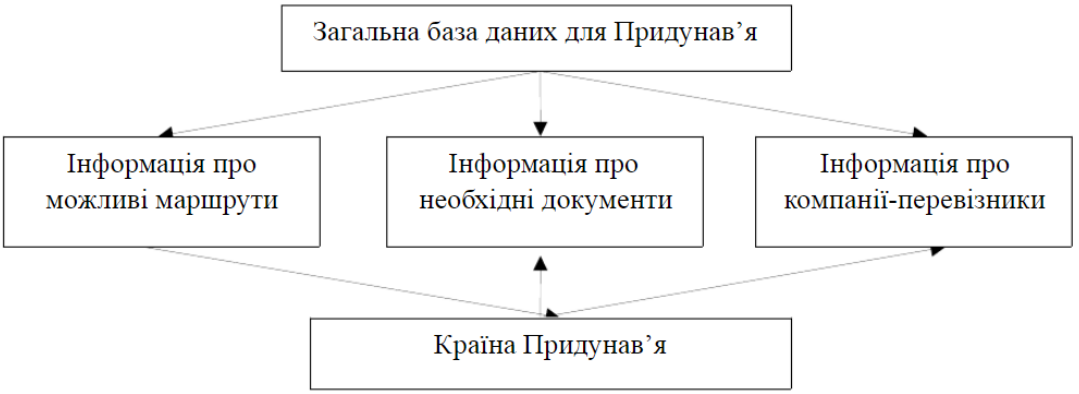


Рисунок 2. Принципова схема бази даних по Придунав'ю (складено автором).

Для створення відповідного програмного продукту неможливо зібрати деякі статичні данні та завантажити їх до цього ресурсу. Цей цифровий продукт потребує постійного контролю актуальності інформації, для чого має бути відповідний регламент про внесення та видалення інформації для всіх учасників інтегрованого логістичного простору Придунав'я. Тому до цієї схеми внесена як структурна одиниця країна, що є країною Придунав'я, оскільки в цьому випадку країна має особливу функцію, за якою вона має сприяти своєчасному оновленню інформації про наявність та технічних стан об'єктів транспортної інфраструктури, про систему законодавчих вимог щодо перетину вантажами кордонів та терен кожної країни,

про наявність та рівень оснащеності транспортних компаній, що можуть стати важливими елементами як окремого мультимодального коридору та й інтегрованого логістичного простору в цілому (в залежності від спроможностей транспортної компанії).

В сучасному сенсі розвиток транспортної системи крім чинників економічного змісту полягає також у зменшенні шкідливого впливу на атмосферу. Тому при формуванні інтегрованого логістичного простору багато уваги приділяється отриманню екологічних стандартів. Підвищення ефективності використання транспорту, тобто отримання максимальної користі при мінімальних економічних витратах та при мінімально можливих викидах карбону до атмосфери, є загальною метою розвитку транспортної системи [7]. Для Придунав'я всі ці напрямки актуальними та потребують комплексного вирішення. Досягти підвищення ефективності використання транспорту можливо лише при застосуванні комплексу заходів, що відображають характер і зміст інтеграції логістичного простору.

Велике значення інтеграційних процесів логістики в Придунав'ї випливає з унікальності географічного та геополітичного розташування цієї місцевості. Дякуючи інтеграції логістичний простір Придунав'я має суттєво вплинути на економічний стан місцевості, на рівень благополуччя населення та на екологічний стан унікального за своїм біорізноманіттям регіону [4]. Оскільки створення інтегрованого логістичного простору неможливо без застосування сучасних цифрових інструментів, то для вдалого функціонування мультимодальних коридорів та мультимодальних вузлів потрібно створити відповідний цифровий продукт, або поєднати вже існуючі окремі цифрові модулі для вдалого обміну інформацією серед всіх учасників інтеграційних процесів.

Для Придунав'я, як й для будь-якого регіону, що утворюється с територій багатьох країн, актуальними є питання співпраці в правовій сфері. Тому однією з основних необхідних умов інтеграції є добровільна воля всіх держав-учасниць щодо приведення законодавчої бази у відповідність до спільних потреб.

На сьогодні процес створення інтегрованого логістичного простору не можна назвати завершеним, оскільки умови інтеграції ще не в повному обсязі виконані всіма об'єктами, що ведуть господарчу діяльність в сфері транспорту в Придунав'ї. Онак, за останні 13 років після прийняття Європейською Спільнотою Дунайської стратегії, стан транспортної галузі в Придунав'ї значно покращився.

Література:

1. Dunabe region strategy: веб-сайт.URL: https://danube-region.eu/danube-region-multimodal-corridors/.

2. Hoeks M. Multimodal Transport Law: Kluwer Law International, 2010. 530 с. URL: https://repub.eur.nl/pub/17470/Multimodal%20Transport%20Law%20-%20MAIH%20Hoeks.pdf

3. Hyldager C., Mason T. Logistics and Multi-modal Transport: Institute of Chartered Shipbrokers, 2015. 360 с. URL: https://www.libramar.net/news/logistics_and_multi_modal_transport/2021-12-12-3886

4. Laiko O. [та ін.] Institutional aspects of cross-border cooperation development of the Ukrainian Danube region in the context of cohesion policy . Economic innovations. 2022. № 2 (83): T. 24. P. 118-138. URL: https://www.ei-journal.com/index.php/journal/article/view/1200

5. Nuzzolo A., Lam W. H.K. Modelling Intelligent Multi-Modal Transit Systems: CRC Press, 2017. 338 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/313843042_ MODELLING_INTELLIGENT_MULTI-MODAL_TRANSIT_SYSTEMS

6. Rhoades D. L. Multimodal Transport Security. Edward Elgar Publishing, Incorporated, 2016. 356 с. URL:https://doi.org/10.4337/9781783474820

7. Стройко Т. В. Логістична інфраструктура як ефективний інструмент управління підприємством. *Ефективна економіка*. 2011. С. 51-54.

8. Харченко М. В. Транспортно-логістична інфраструктура та її місце в соціально-економічної системі підприємств України. Економічний простір.2020. №153. С. 83-88.

9. Яцюта О. Транспортно-логістична система України в умовах Європейської інтеграції. *Зовнішня торгівля: економіка, фінанси*, право. 2016 р. Т. 3. С. 89-99.

ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ІМІДЖУ УКРАЇНИ НА ТЛІ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Анастасія Грама
студентка 2 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Садова С.О.

Імідж країни – це сприйняття та образ країни, який мають про неї іноземці та міжнародна спільнота. Він включає в себе уявлення про культуру, історію, географічне положення, економічну ситуацію, політичну стабільність, туристичний потенціал та інші аспекти країни.

Імідж країни може впливати на її місце у світовому співтоваристві. Позитивний імідж сприяє будівництву довіри, співпраці та партнерства з іншими країнами, а також може збільшити вплив країни на міжнародних форумах та організаціях, впливати на сприйняття її політичної системи та діяльності, сприяти підтримці країни в міжнародних політичних процесах та залученню союзників.

Позитивний імідж країни може сприяти культурному обміну, співпраці та взаєморозумінню між народами та країнами. Це може зміцнювати дружні відносини з іншими державами [1].

Вагомість позитивного іміджу країни можна проаналізувати на прикладі подій, які відбуваються в Україні з 2013 року та прослідкувати, як трансформувалось сприйняття нашої держави зарубіжними країнами за останні 10 років. Революція гідності 2013-2014 року стала масштабним героїчним феноменом для України, коли мільйони українців повстали за свою честь, свободу, гідність та нескореність, незламність та вольовий дух, за нове життя з європейським розвитком. Один з головних наслідків Революції гідності – це те, що вона сприяла відокремленню української ідентичності від її сприйняття як радянської спільноти [2, с. 25].

В ході революції українці чинили активний супротив проросійській диктатурі, яка намагалася жорстоко придушити це повстання, в якому українці боролися за свій вибір - жити в незалежній, суверенній державі. Саме тому, світ почав розрізняти українців від української влади [3].

Саме ця подія поклала початок позитивному іміджу України, оскільки українці заявили про себе як про окрему незалежну націю з незламним та потужним духом, яка готова боротися з усіма, хто спробує порушити її національні кордони.

У 2014 році відбулося збройне вторгнення Росії на територію України, а саме окупація Криму та східних областей нашої держави, які з часом були проголошені російською владою так званими «Донецькою народною республікою» та «Луганською народною республікою». Протягом довгих років окупації Донбасу, на цій території тривала антитерористична операція та операція об’єднаних сил. Громадяни України згрупувалися та об’єдналися навколо питання про відстоювання кордонів власної держави. Велика кількість людей почала займатися волонтерською діяльністю з самого початку бойових дій на сході. Вони підтримували українських військових, забезпечуючи їх необхідною амуніцією, продуктами харчування та іншими життєво важливими речами. За це українські волонтери отримали назву «Янголи» і викликали величезну повагу до себе з боку людей у різних країнах світу.

Локальні бойові дії на Донбасі тривали 8 років. 24 лютого 2022 року Росія почала повномасштабне вторгнення на територію України. Бойові дії охопили майже всю територію нашої держави. Під обстрілами опинилися цивільні люди, які були вимушені «зібрати своє життя у маленьку валізу» та тікати за кордон, навіть не розуміючи, що на них там чекатиме. Почалась окупація населених пунктів, де росіяни влаштовували жорстокі злодіяння: знущалися, катували, вбивали, ґвалтували мирне населення. Вони знищували всіх та все на своєму шляху, намагаючись насадити російську владу на українській території.

Почався розголос у світових засобах масової інформації. В інтернеті та на телебаченні зарубіжних країн почали поширювати інформацію про війну в Україні. Небайдужі європейці

прийняли рішення допомагати біженцям з України усім необхідним: від одягу та продуктів харчування до безкоштовного житла та грошової допомоги кожному, хто цього потребував. В Україну приїхали тисячі кореспондентів з європейських країн, щоб зафільмувати той суцільний жах, що коїться в сучасному світі.

Людство здригнулось. Про Україну дізналися у кожному куточку світу. Спостерігаючи за тим, як наші військові чинять опір російським загарбникам та мужньо тримають оборону попри нескінченні масштабні обстріли, у європейців прокинулась неосяжна повага до українського народу, який показав всю свою могутність та титанічну силу.

Лідери країн Європейського Союзу та Сполучених Штатів Америки почали відправляти військову та гуманітарну допомогу в Україну, що принесло нам грандіозні успіхи на лінії фронту.

Одним з прикладів підтримки з боку європейців є акція на підтримку України, яка відбулася після масованого обстрілу України 10 жовтня 2022 року. За даними Генштабу, у цей день Росія випустила по Україні понад 80 ракет. Внаслідок обстрілу зафіксували 14 загиблих та більше 100 травмованих осіб.

Внаслідок цих подій на території Європи прокотилися протести на підтримку України. Участь прийняли громадяни Польщі, Німеччини, Італії, Австрії, Чехії, Латвії, Литви, Франції, а також Сполучених Штатів Америки та Великої Британії.

Щодня в Google-пошуку з різних країн набирались мільйони запитів «Війна в Україні». Люди з усього світу спостерігали, як українці день за днем мужньо борються з жорстокими окупантами та знищують їх.

Повертаючись до питання важливості позитивного іміджу країни, варто зазначити, що він не може існувати без шановного державного лідера. Володимир Олександрович Зеленський на початку війни затвердився як сильна постать, яка об'єднала державу та задала напрямок руху, за яким повинне діяти населення. Символом української сміливості стала фраза В.О. Зеленського, яку він сказав у відповідь Джо Байдену на його пропозицію евакуюватись: «I need ammo, not a ride», що перекладається як «Мені потрібна зброя, а не виїзд». Цей вчинок дав зрозуміти всім, що Україна буде боротися за своїх людей та за свою територію, якою б важкою та довготривалою не була б ця боротьба.

За період війни президент України взяв участь більше ніж у 500 публічних виступах. Зеленський зауважив, що не має наміру виступати в тому разі, якщо його виступи не будуть націлені на заохочення слухачів до підтримки України у війні з Росією. Промови Зеленського завжди викликали бурю емоцій у слухачів абсолютно різних національностей, оскільки він дає розуміти людям, що разом з Україною повинні боротися і всі інші країни, надаючи зброю та інші необхідні речі.

Одним з найвизначніших виступів Володимира Олександровича Зеленського стало його звернення до Європарламенту, після якого всі присутні у залі аплодували йому стоячи. Головні тези виступу були такі:

- Сьогодні ми віддаємо за цінності, права, свободу, та бажання бути рівними - наших найкращих людей;
- Я впевнений, що ми переможемо російських окупантів;
- Ми боремося за наше виживання, щоб бути рівноправними членами Європи;
- Ми довели, що ми, щонайменше, такі самі, як і європейці.[4]

Надзвичайно важливим і цінним є і те, що президента нашої держави європейська спільнота зустрічає оваціями. Це означає, що лідер нашої країни заслужив повагу та шану на міжнародній арені. Це означає, що наша держава рухається у правильному напрямку, світові лідери впевнені в наших силах та підтримують нас.

Підсумовуючи вищесказане, можна дійти таких висновків: війна має значний вплив на формування іміджу будь-якої країни. Вона створює особливий контекст, у якому формується сприйняття країни як агресора або як жертви, а також визначається роль іміджу в міжнародному співтоваристві. Війна між Росією і Україною має глибокий вплив на формування сучасного іміджу України. Україна сприймається як незалежна країна, яка захищає свою територіальну цілісність та бореться за свободу. Уряд України активно

співпрацює з міжнародними партнерами, проводить презентації та інформаційні кампанії, щоб показати свою роль у війні. Українці, які проживають за кордоном, активно виступають на захист своєї батьківщини та інформують світову громадськість про ситуацію в Україні.

Російсько-українська війна сприяла зростанню національної свідомості серед українців. Це вимагає активної підтримки влади, освітніх і культурних інституцій для підтримки і підвищення національної ідентичності. Україна має активно використовувати дипломатичні засоби для залучення міжнародної підтримки та засудження агресії Росії. Просування української культури в світі є важливим аспектом формування сучасного іміджу України. Культурні заходи, фестивалі, виставки та інші події повинні активно підтримуватися та просуватися як засоби позитивного іміджу країни [5, с. 105].

Отже, імідж є загальною характеристикою, яка використовується у реалізації стратегічних завдань країни. Війна, яку Росія почала проти України, викликала резонанс, оскільки вона понесла за собою колосальні наслідки для всього світу. Україна стала символом мужньої боротьби за незалежність, свободу, нескореність та довела усьому світу, що українці – незламний народ, який ніколи не здається.

Література:

1. Єремєєва І.А. Практичні аспекти формування міжнародного іміджу держави. *Регіональні студії*. 2021. № 24. С. 123-127. URL: https://doi.org/10.32782/2663-6170/2021.24.17
2. Ілляшенко С. М., Шипуліна Ю. С., Ілляшенко Н. С. Вплив міжнародного іміджу України на перспективи її повоєнного інноваційного розвитку. *Маркетинг і цифрові технології*. 2023. Т. 7. № 3. С. 24-38. URL: https://mdt-opu.com.ua/index.php/mdt/article/view/313
3. Євромайдан врятував імідж України у світі – експерт. *УНІАН*. URL: https://www.unian.ua/politics/862683-evromaydan-vryatuvav-imidj-ukrajini-u-sviti-ekspert.html
4. Промова В.О. Зеленського перед конгресом США. URL: https://youtu.be/cotAMnnTjoc?si=HOjhOfEoNOUSdo4m
5. Мальована Ю.Г. Формування іміджу України в контексті євроінтеграційних процесів. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції міжнародної науково-практичної конференції* «Принциповий прагматизм» ЄС – наслідки для Східної та Південно-східної європи: політичні, економічні, правові та комунікаційні аспекти» 21-22 травня 2021 року. Київ. С. 104-107. URL: https://e-learning.iir.edu.ua/pluginfile.php/5230/mod_book/chapter/900/PROCEEDINGS_EU_PRINCIPLED_PRAGMATISM_2021

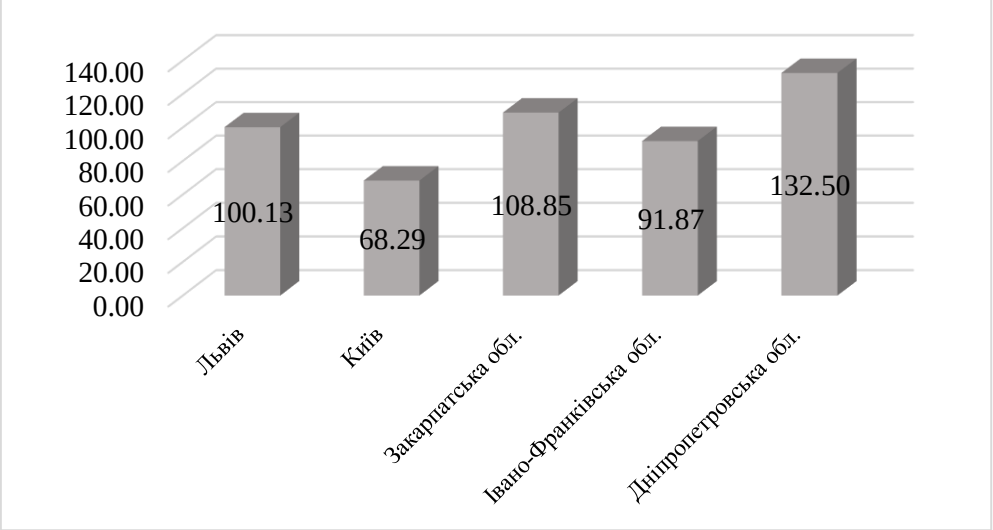
ОСОБЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ СТАЛОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ

Аміна Дубровіна
студентка 1 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Соловйова О. М.

Туризм – це галузь, що розвивається в динамічній прогресії та відіграє важливу роль у соціально-культурному та економічному розвитку країни.

Україна цікава туристам завдяки своїй довгій та цікавій історії, що забезпечило розвиток її культури та наявність на її територіях привабливих найдавніших історичних пам’яток архітектури (наприклад, Успенський собор Києво-Печерської лаври чи Собор Архангела Михаїла Михайлівського, що були збудовані ще у X-XI сторіччі), смачної кухні (багато туристів відвідує Україну, щоб спробувати славнозвісний український борщ з пампушками, вареники), національних особливостей (туристам цікаво спробувати дунути у трембіту та приміряти українську вишиванку). Так як у різні історичні періоди частини України знаходились під протекторатом різних сусідніх держав – це вплинуло на різний розвиток та культурну спадщину окремих регіонів, що, в свою чергу, приваблює мешканців нашої держави до вивчення та дослідження незвіданих для них культурних звичаїв різних частин нашої держави.

Враховуючи несприятливі умови розвитку туризму в Україні в сучасні роки, які пов'язані з воєнними діями на її територіях, за даними ДАРТ [1] в 2023 році виявлено позитивні зрушення розвитку туристичного сектору в 2023 році. Порівнюючи з 2022 рокам, в 2023 році виявлено зростання показника збору та розміщення гостей у готелях, а в порівнянні з 2021 роком – відповідний показник зріс майже в чверть. Туристичний збір за січень-червень 2023 року, порівняно з 2021 роком зріс на 16 млн 18тис.грн. Лідерами за сплатою туристичного збору в першому півріччі 2023 року стали Львів (20 млн. грн), Київ (14 млн. грн), Закарпатська обл. (9,5 млн. грн), Івано-Франківська обл. (8,7 млн. грн) та Дніпропетровська обл. (5,3 млн. грн). Аналізуючи показники першого півріччя 2023 року, в порівнянні з аналогічним періодом 2022 року не у всіх вищевказаних лідерах спостерігається підвищення досліджуваного показника (Малюнок 1.).



Малюнок 1. Зміна показника туристичного збору в першому півріччі 2023 року, в порівнянні з аналогічним періодом 2022 року, %

Джерело: розраховано за [1]

Сталий туризм – ідея розвитку туризму з метою збереження природнього та культурного середовища, пошуку постійної та сталої рівноваги, тобто, балансу між соціальними, економічними та природніми компонентами. Він включає в собі:

- розумне користування природних ресурсів та культурного фонду;
- використання туристичним бізнесом технології, які б зменшували обсяги використання ресурсів;
- організація надання туристичних послуг на основі скорочення використання транспорту та товарів, які є джерелом забруднення навколишнього середовища;
- взаємодія з місцевими мешканцями в напрямку пошуку раціональніших рішень в сфері туризму;
- сприяння процвітання економіки на певних географічних територіях за допомогою організації розвитку туризму [2].

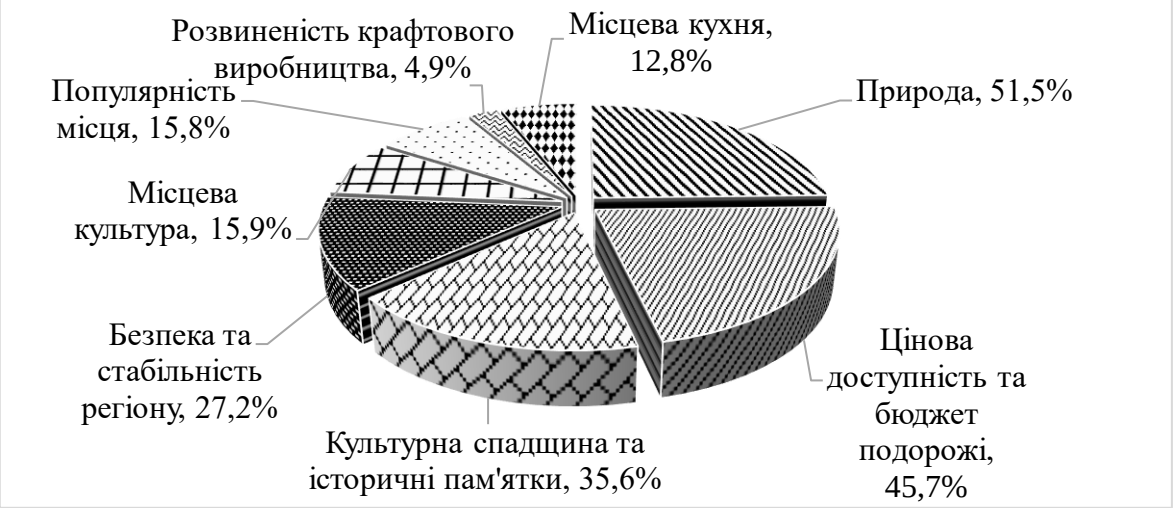
Вигідне географічне розташування України у самому центрі Європи, зручна розв'язка транспортних та повітряних шляхів, чудовий клімат, який дозволяє забезпечити комфортний відпочинок туристам, піші прогулянки та екскурсії на свіжому повітрі – склали великий потенціал для розвитку вітчизняного стійкого туризму [3].

Туризм Україною цікавий не лише іноземним відвідувачам, а й українцям. Станом на сьогодні він є не лише можливістю відпочинку, а й психологічного розвантаження для наших громадян. Ефективна діяльність туристичної галузі – є одним із ефективних способів підтримки економіки нашої країни.

За результатами масштабного опитування ДАРТ в рамках проекту ЮНІСЕФ U-Report Ukraine [4] станом на вересень 2023 року серед близько 5 тисяч українців віком від 14 до 34 років з метою оцінки їх ставлення до подорожей під час війни виявлено, що лише 21%

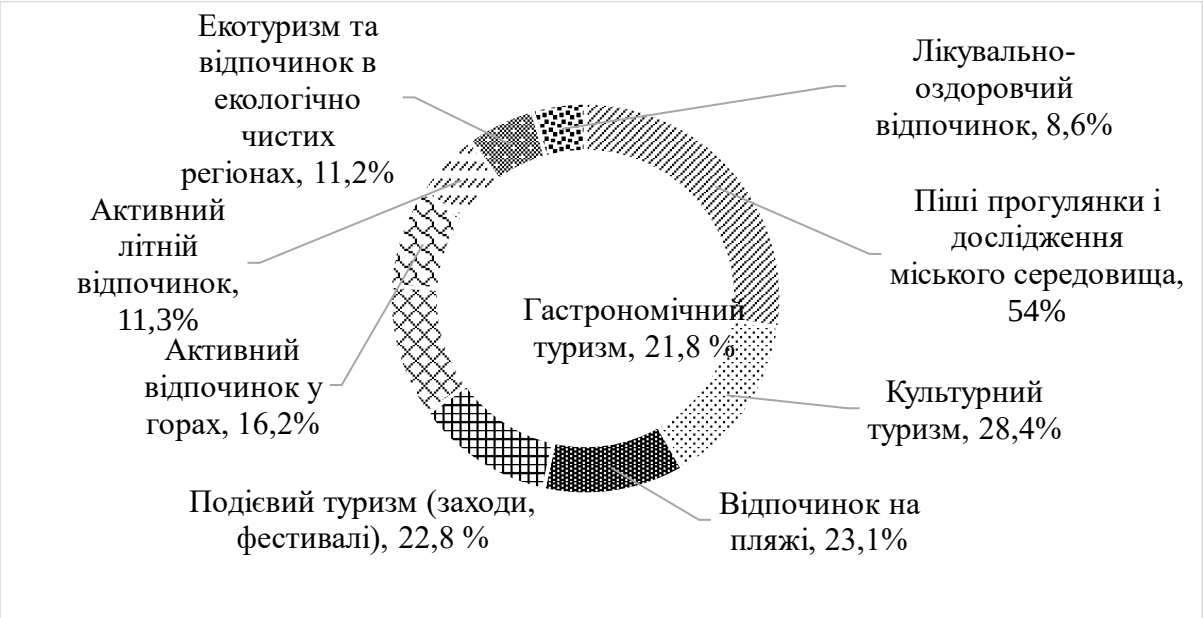
громадян України вирішили не подорожувати, щоб уникнути небезпечних ситуацій, а 45% українців подорожували країною з туристичною метою.

Найбільша кількість туристів (56,3%) зазначили, що на вибір сезону для подорожей впливає відпустка чи канікули, 21,8% респондентів зазначили про вплив ціни послуг на їх вибір, що означає про реальні можливості споживачів туристичних послуг оплачувати за подорожі Україною. Найбільша кількість туристів обирають природу в якості місця для відпочинку, що показує розуміння суспільства рівень його взаємозалежності від навколишнього середовища та ресурсозабезпеченості, що надає великі перспективи для розвитку сталого туризму (Малюнок 2.)



Малюнок 2. Напрямки зосередження уваги внутрішніх туристів України в 2023 році
Джерело: побудовано за [4]

Аналізуючи напрямки вподобань внутрішніх туристів України в 2023 році (Малюнок 3) виявлено, що більшість споживачів туристичних послуг віддають перевагу пішим прогулянкам та дослідженню міського середовища, що дозволяє сформувати висновок про усвідомлення суспільством переваг сталого розвитку економіки: адже, прогулянки є найменш негативно впливовим на навколишнє середовище видом туристичної послуги та позитивно впливає на здоров'я людини.



Малюнок 3. Напрямки вподобань внутрішніх туристів України в 2023 році
Джерело: побудовано за [4]

Аналіз розвитку туризму в Україні дозволив виокремити головні проблеми, які стримують сталий розвиток галузі і викликають необхідність:

- в удосконаленні законодавчої бази туристичної сфери;
- підвищенні рівня конкурентоспроможності асортименту та якості пропозиції туристичної галузі;
- розбудові туристичної інфраструктури України;
- проведенні ремонтних робіт пам'яток архітектури;
- укріплення взаємних відносин між органами виконавчої влади та місцевого самоврядування;
- в підвищенні рівня конкурентоспроможності трудових кадрів галузі туризму;
- поінформованості про туристичні можливості регіонів України;
- підвищенні туристичного потенціалу сільських місцевостей;
-тощо [5].

Ефективність розвитку сталого туризму в Україні в повній мірі залежить від державної підтримки. З метою підвищення рівня конкурентоспроможності вітчизняних туристичних продуктів та послуг, створення умов для економічного зростання, екологічної безпеки, консолідації суспільства, забезпечення робочими місцями безробітне населення та надання можливостей внутрішнього росту для кваліфікованого персоналу, розвиток інформаційної інфраструктури, тощо, в 2017 році Кабінетом Міністрів України схвалено «Стратегію розвитку туризму та курортів на період до 2026 року» [6]. Головними пропозиціями щодо сталого розвитку туризму в межах Стратегії визначено наступні:

- сприяння розвитку державно-приватного партнерства, наукових досліджень, підвищення рівня знань людського потенціалу;
- зосередженість державного потенціалу на першочергових напрямках розвитку галузей туризму та курортів;
- організація національної інформаційної системи у сфері туризму та курортів та її об'єднання з міжнародною туристичною мережею;
- підтримка співпраці туристичного бізнесу на національному та міжнародному рівнях;
- сприяння розвитку добросовісної конкуренції між туристичними підприємствами та їх партнерами;
- організація організацій саморегулювання галузей туризму та курортів;
- адаптація вітчизняних стандартів до міжнародних;
- розповсюдження інформації та презентація національних туристичних продуктів та послуг на міжнародному рівні;
- процвітання туристичних регіонів [6].

Важливу роль в розбудові галузі туризму на основах сталості відіграє також розвиток та укріплення транскордонних зав'язків, які формують підґрунтя для удосконалення законодавчої, організаційної, екологічної, соціальної, тощо сфер; організації туристичної діяльності на основах раціонального використання рекреаційних ресурсів; захист національно – культурних цінностей та забезпечення умов для розвитку патріотичної свідомості суспільства; підвищення рівня інвестиційної привабливості туристичного бізнесу; збагачення місцевих бюджетів; пропозиція робочих місць для селян різних вікових груп; підтримка та сприяння розвитку малих та середніх підприємств; підвищення рівня інформатизації щодо попиту та пропозицій послуг галузі туризму; тощо [7].

Розвиток сталого туризму в Україні має свої позитивні зрушення, але, в умовах воєнного стану потребує допомоги з боку держави та суспільства. Процвітання галузі туризму на умовах сталості можливе за умови суспільного розуміння в напрямку усвідомлення його взаємозалежності від екосистеми. Тому, актуальним є підвищення рівня поінформованості соціуму в потребі раціонального використання природних ресурсів, надання переваг екологічним видам туристичних послуг, допомога та адаптація туристичних послуг для

малозабезпечених верств населення та людей з обмеженими можливостями, тощо. Відповідно, перспективами ефективного розвитку туристичному бізнесу є перевага в спонуканні до розвитку видів товарів та послуг на умовах сталості.

Література:

1. ДАРТ. URL: https://www.tourism.gov.ua/

2. Олійник Я.Б., Шищенко П.Г., Любіцева О.О. Стратегія сталого розвитку туризму в Україні: географічний підхід. *Географія в інформаційному суспільстві: Зб. наук. праць*. К.: Обрії, 2008. Т. 1. С. 191-199.

3. Чорний О. Сталий розвиток українського туризму: що маємо створити для майбутнього. URL: https://ukraine-oss.com/stalyj-rozvytok-ukrayinskogo-turyzmu-shho-mayemo-stvoryty-dlya-majbutnogo/

4. Державне агентство розвитку туризму України. Report Ukraine. Опитування щодо подорожей Україною під час війни. URL: https://drive.google.com/file/d/1u9ZCCt6hM3VQA4raspuJJNXj7B_aRfm4/view

5. Ткач У.В. Сталий розвиток туристичної сфери регіону: теоретичний базис та умови становлення. *Актуальні проблеми інноваційної економіки*. Всеукраїнський науковий журнал. №3. 2019. С. 67-74

6. Кабінет міністрів України. Стратегія розвитку туризму та курортів на період до 2026 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/168-2017-%D1%80#Text

7. Павліха Н. Сталий розвиток туризму та рекреації: сучасні виклики й перспективи для України [Текст]. Монографія. Луцьк. Вежа-Друк, 2022. 208с.

ДОСЛІДЖЕННЯ ВИДАВНИЦИВА OSPREY, ПРИСВЯЧЕНІ ЄВРОПЕЙСЬКИМ АРМІЯМ СЕР. XVII СТ.

Михайло Жайворонка

Магістрант факультету управління адміністрування та інформаційної діяльності

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Татаринов І.Є.

Видавництво Osprey широко відоме своїми публікаціями, присвяченими воєнній історії. Цей науковий проект пройшов кілька стадій розвитку і на сьогоднішній день є одним з найбільш успішних та активно розвивається. Багатонаціональний колектив авторів проводить дослідження в багатьох областях військової історії, досліджуючи історію авіації, фортифікації, військового постачання, збройних сил. На прикладі публікацій з історії військової справи середини XVII ст. можна детально простежити динаміку наукових підходів авторів Osprey з 90-х років XX ст. до сьогодення. Однією з характерних рис досліджень школи Osprey в галузі військової історії є те, що військова справа розглядається в них з прикладу кількох найбільш передових на той час армій.

У 1991-1993 рр. Річардом Бржезінським були опубліковані роботи з історії найвідомішої армії протестантської коаліції часів Тридцятирічної війни – шведській армії Густава-Адольфа [1, 2]. Дослідження імперської армії Тіллі та Валленштейна зроблено значно пізніше: лише у 2009-2010 рр. були опубліковані дослідження Володимира Брнардика, присвячені піхоті, кавалерії та артилерії імперської армії [3, 4].

Дослідження з історії шведської армії для проекту Оспрей було виконано Річардом Бржезінським й присвячене в основному її оснащенню, організації та уніформі [1, 2]. Дане дослідження займає досить важливе місце в англомовній літературі, оскільки базується не стільки на англійських, скільки на шведських і частково німецьких джерелах, більшість яких ніколи не перекладалася англійською мовою. Основна увага автора сконцентрована не на військових діях, а на суто прикладних аспектах – історії створення, комплектування та озброєння шведської армії. Центральною фігурою дослідження став Густав-Адольф, причому

дуже показове ставлення автора до його особистості. Як вважає Р.Бржезінскі: «…початковий міф про «Лева півночі»….. згодом був замінений на практично такий самий таємничий». Міф перетворив його на геніальну надлюдину, відповідальну за всі покращення: технічні новинки (військова форма, шкіряні гармати, паперові гільзи), адміністративні реформи (система призову та бригадні формування), військова логістика, серйозне збільшення чисельності армій, стандартизація калібрів у артилерії, тактичні інновації (блискавична кавалерійська атака, наступальна тактика в піхоті, залповий вогонь та безпосередня підтримка військ артилерією). Найбільші історики XIX і початку XX століть називали його «батьком сучасних армій» та «тотальної війни». Зрозуміло, зауважує Р.Бржезінскі, жодна людина не могла досягти всього цього. Головне питання полягає в тому, чого саме він зміг досягти.

У своєму дослідженні вчений послідовно «пройшовся» по всіх цих пунктах, розвінчуючи міф про «надгеніальність» шведського короля. Більшість істориків називає Густава-Адольфа новатором, але Р. Бржезінскі доводить, що той спирався на голландські теоретичні викладки та здійснив їх практичну реалізацію, перетворивши на робочу систему. Дві корінні зміни – зменшення чисельності рот з 272 до 150 осіб та кількість рядів побудови з 10 до 6, здійснені між 1617 і 1622 роками, були, на думку автора, у практично готовому вигляді запозичені у німецьких протестантів. Ідея набору в армію за призовом також не здається Бжезинському особливо новаторською: щось подібне у вигляді національних «великих полків» було в ході ще за дядька Густава Еріка XVI, і ця система віднесена автором в ранг скоріше пережитків раннього середньовіччя, які вимерли в решті Європи. Поліпшення роботи цієї системи Густавом-Адольфом, крім позитивних, мало і негативні наслідки: масові призови скорочували приріст населення й руйнували сільськогосподарське виробництво. За інформацією, що наводиться автором, в окремі роки в армію набирали 15 – 17-річних, а в деяких регіонах падіння чисельності населення набувало хронічних форм. Але навіть за такого масового порядку набору солдатів часто не вистачало навіть для поповнення втрат. В результаті король був змушений вдаватися до послуг найманців, переважно німців. Реальні масштаби новації із запровадженням паперових гільз до мушкету також піддаються Р.Бжезінським сильному сумніву, оскільки, за наявними у нього даними, арсенал Стокгольма продовжував випуск бандольєрів ще у 1670 року, отже, роздільне зарядження мушкетів у армії тоді ще практикувалося. Оригінал «Шведських пер» (різновид коротких пік) також був знайдений автором у Нідерландах, де подібні піки використовували проти іспанців. Коли у шведів виникла необхідність протистояти сильній польській кавалерії, Густав-Адольф лише запозичив голландський досвід та доопрацював конструкцію пік. Введення єдиної уніформи, на думку Р.Бжезинського, вже було практично здійснено в решті Європи, шведи просто в черговий раз вдало запозичили чужий досвід, правда в цьому випадку основною мотивацією стало бажання скоротити витрати на одяг для солдатів. Таким чином, шведська армія Густава-Адольфа в очах Р.Бжезинського є армією не передових новацій, а скоріше вдалих запозичень та компіляцій; хоча, поза сумнівом, це різко підвищувало її бойову ефективність.

Дослідження Імператорської армії, головного опонента Швеції, здійснено в роботах Володимира Брнардика [3, 4]. Це дослідження відноситься до другого покоління видань Men-at-Arms, коли серія стала набувати окремих енциклопедичних рис. Зважаючи на все, автор і не ставив собі за мету вирішувати якісь наукові проблеми; в цілому роботу можна представити як збірку невеликих, добре ілюстрованих статей на різні теми, такі як «Прапори Імператорської армії», «Озброєння», «Комплектування»… Таким чином, ця робота набуває рис швидше прикладного та ілюстративного видання, залишаючи за межею всю військову проблематику, яка тепер розглядається у спеціальній серії Osprey Essencial History.

У 2002 році в серії Essencial History вийшла робота «Тридцятирічна війна 1618-1648», її автор Річард Бонне вивчає безпосередньо хід бойових дій і зміни в політиці, економіці та соціумі [5]. Р.Бонне розглядає Тридцятилітню війну як релігійний конфлікт між католиками та протестантами, який перейшов у сферу політики ій релігією стали прикривати політичні амбіції. Це стало особливо помітно, коли австрійські Габсбурги спробували розширити свій вплив у Європі, а низка інших держав всіляко цьому чинила опір. Саме ця причина штовхнула

католицьку Францію до табору до протестантської Швеції, але не раніше, ніж наміри Габсбурги стали їй очевидні. На думку Р. Бонне, релігійне питання взагалі не могло бути основною рушійною силою для армій, а було лише додатковим цементуючим матеріалом.

У питанні датування війни Р. Бонне висуває свою власну теорію. Він відмовляється від класичної точки зору, що з'явилася відразу після підписання миру і розглядає всі 30 років війни як один єдиний і безперервний процес, що розпадається на 4 періоди. Автор вводить нову дату розбивки – 1631 рік, ділячи війну на два періоди. Важливість 1631 року автор доводить тим, що саме цього року відбулася битва при Брейтенфельді, яку він вважає переломом у війні. Крім того, цього року було підписано договір між Швецією та Францією і з цього моменту війна остаточно перетворилася з внутрішньонімецької на загальноєвропейську.

Говорячи про зв'язок релігії та війни, Р. Бонне дотримується досить традиційних поглядів: він бачить основну її причину в положеннях Аугсбурзького релігійного миру 1555 року, який вирішував проблеми лише лютеран, але не кальвіністів; а також в особі імператора Фердинанда, який проводив політику посилення становища католиків. Тим не менш, автор визнає за католиками повну легітимність їх дій, оскільки вони діяли за вказівкою законно обраного імператора, а їх противників у 1618-1621 він називає «повстанцями». На першому етапі війни, до поразки під Брейтенфельдом, католицькі армії були оповиті ореолом непереможності, який потьмянів тільки після вступу до війни Швеції та Франції. Протестантський блок оцінюється автором як набагато слабший. До того ж лютерани так і не змогли домовитися з кальвіністами та діяли порізно. Така ситуація зберігалася до виступу Швеції. Саме Швеція, саме військовий геній її короля Густава-Адольфа стали, на думку Р.Бонне, головною основою супротиву Габсбургам. Роль особистості короля визнається навіть найважливішим, незамінним елементом успіху. Його наступник канцлер Оксенштерна, який фактично керував Швецією після смерті Густава-Адольфа, так і не зміг повторити його успіхів. Після загибелі короля ситуація різко погіршилася, у Швеції не знайшлося талановитого полководця, здатного підтримувати активний наступальний характер війни. Р. Бонне зауважує, що шведська армія, залишаючись на тих самих територіях без можливості стягувати контрибуції з нових міст та областей, почала відчувати великі складнощі.

Говорячи про збройні сили країн-учасниць, Р.Боне в цілому погоджується із загальноприйнятою думкою, яка визнає важливі новації у сфері тактики та артилерії. Шведська мобільна артилерія оцінюється як найкраща у Європі; поряд з кавалерією вона була основним засобом досягнення шведських перемог. Щоправда, автор зазначає той факт, що принаймні просування вглиб Німеччини, шведська армія дедалі більше розбавлялася солдатами німецького походження. Це позначалося на тактиці ведення бойових дій. Від підтримуваних вогнем атак часів Густава-Адольфа шведська піхота перейшла до німецької тактики перестрілки та збереження дистанції. Результат битви в такому випадку вирішувався діями кавалерії на флангах. За даними автора, на момент битви при Брейтенфельді в 1631 році шведська армія на 75% складалася з німецьких та шотландських найманців. До часу ж битви при Янкові в 1645 році власне шведів у шведській армії було лише 500 осіб із приблизно 15 тисяч, здебільшого – артилеристів. Французька військова система, навпаки, оцінюється ним як малоефективна. Головними перевагами Франції Р.Боне вважає її людські та фінансові ресурси, які дозволяли відновлюватися навіть після найстрашніших поразок.

Таким чином бачимо, що видавництво Osprey має низку публікацій присвячених європейським арміям сер. XVII ст. Однією з характерних рис досліджень школи Osprey в галузі військової історії є те, що військова справа розглядається в них з прикладу кількох найбільш передових на той час армій. Зокрема у 1991-1993 рр. Річардом Бржезінським були опубліковані роботи з історії найвідомішої армії протестантської коаліції часів Тридцятирічної війни – шведської армії Густава-Адольфа. Дослідження імперської армії Тіллі та Валленштейна зроблено значно пізніше: лише у 2009-2010 рр. були опубліковані дослідження Володимира Брнардика, присвячені піхоті, кавалерії та артилерії імперської армії. Всі вони дають енциклопедичний огляд розвитку військової справи у сер. XVII ст.

Література:

1. Brzezinski R. The Army of Gustavus Adolphus (1). Infantry. *Osprey Man-at-Arms, 235*. Oxford, 1991.
2. Brzezinski R. The Army of Gustavus Adolphus (2). Cavalry. *Osprey Man-at-Arms, 262*. Oxford, 1993.
3. Brnardic V. Imperial Armies of the Thirty Year's War (1). Infantry and artillery. *Osprey Man-at-Arms, 457*. Oxford, 2009.
4. Brnardic V. Imperial Armies of the Thirty Year's War (1). Cavalry. *Osprey Man-at-Arms, 462*. Oxford, 2010.
5. Bonney R. The Thirty Year's War 1618 – 1648. *Osprey Essencial History*. Oxford, 2002.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДОСЛІДНИКІВ-ІНТЕРВ'ЮЕРІВ

Олеся Задорожна
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Гончарова Н.О.

Реалії сучасного життя демонструють актуальність усноісторичних досліджень в процесі викладання історії у закладах освіти. Якщо іще 10 років тому їх вважали актуальними виключно в позакласній науково-дослідницькій роботі, то наразі застосовують і в навчальному процесі. Актуальним та цікавим цей метод є в процесі вивчення новітньої історії, допомагають глибинно дослідити певні історичні періоди чи події. Але перед тим як дати завдання з інтерв'ювання необхідно навчити здобувачів освіти азам усноісторичних дослідження. Зокрема, в форматі тренгів.

Для підвищення рівня успішності досліджень, які проведені усноісторичним методом, учасники проекту повинні пройти певну підготовку, оскільки проведення дослідницького інтерв'ю потребує деяких специфічних навичок (мінімальним набором оволодіти нескладно). Організація роботи з інтерв'юерами розбивається фахівцями на наступні етапи: підбір інтерв'юерів, тренінг, забезпечення документами для польової роботи, організація контролю над поточною роботою інтерв'юерів, підготовка інтерв'юерами підсумкових документів, перевірка роботи інтерв'юера (валідизація) [3, с. 77]. Детально про зарубіжну практику тренінгу інтерв'юерів, пише, наприклад, І.В. Журавльова [4, с. 132-133].

Перший етап підготовки учасників проекту полягає в їхньому знайомстві з цілями та завданнями майбутнього історичного дослідження. Завдання керівника проекту – показати важливість майбутньої роботи, розбудити у своїх помічників дослідницький інтерес. Учасники проекту знайомляться з опублікованими відомостями з обраної теми дослідження, беруть участь у розробці запитань.

На другому етапі проводяться теоретичні та практичні заняття, на яких відбувається знайомство з поняттям та методами усної історії, відпрацьовуються практичні навички користування записувальною апаратурою та ведення опитування (уміння ставити запитання, уважно слухати відповіді, спілкуватися з респондентом, стежити за його реакцією, фіксувати перебіг та ін.).

Під час практичних занять (тренінгів) їх учасники розбиваються на групи по 3-4 особи та розподіляють обов'язки у невеликому (хвилин 5) навчальному інтерв'ю: один відіграє роль респондента, інший інтерв'юера, третій та четвертий – фіксують хід інтерв'ю або спостерігають за дотриманням правил ведення опитування . Згодом учасники тренінгу змінюються ролями.

Спочатку питання ставить викладач, орієнтуючись на життєвий досвід учнів (здобувачів освіти), наприклад, пропонуючи «респондентам» описати:

- свої захоплення два роки тому;
- звичайний буденний чи святковий день;

- своїх товаришів з академічної групи чи класу;
- будинок та заняття своєї бабусі;
- відношення до системи освіти;
- відношення до пам'ятних подій у країні та за кордоном тощо.

Згодом учасники тренінгу самі формулюють питання з тем, визначених керівником тренінгу, внаслідок чого поступово опановують техніку опитування; до них приходить розуміння, що багато в чому залежить від формулювання питання; побувавши дома респондента, вони згодом краще розуміють стан і своїх співрозмовників.

Серед інших навичок, що здобуваються під час тренінгу, – уміння користуватися аудіо- та апаратурою відеозапису, складати описи усноісторичних джерел, заповнювати протокол інтерв'ю.

Періодично влаштовуються «демонстраційні інтерв'ю», оцінюється їхня якість. Учасники тренінгу діляться враженнями та роздумами щодо своїх труднощів під час виконання тієї чи іншої ролі, аналізують ті навички, якими опанували під час занять. Корисним методичним прийомом вважається прослуховування аудіозаписів усних спогадів, якщо такі вже є, з подальшим спільним аналізом роботи інтерв'юерів .

Для кращого засвоєння матеріалу інструктажу дослідники Дж. Мангейм і Р. Річ рекомендують інструктувати одночасно не більше п'яти інтерв'юерів. Іноді буває корисно показати інтерв'юерам фільм або продемонструвати їм на практиці, як правильно проводити інтерв'ю. Таким чином на інструктаж може знадобитися кілька занять.У будь-якому випадку, а особливо тоді, коли інтерв'юери зовсім недосвідчені, дослідник повинен простежити, щоб кожен інтерв'юер в його присутності потренувався у веденні інтерв'ю з ким-небудь з інших членів групи.

На заключній стадії тренінгу перед його учасниками ставиться завдання – самостійно взяти інтерв'ю (біографічне чи тематичне) у будь-кого зі своїх знайомих чи рідних, правильно оформити його та подати результати на міні-конференції учасників проекту.

До інтерв'юера зазвичай пред'являються такі вимоги:

1. Мати уявлення про досліджуваний період історії та бути добре обізнаним в темі дослідження, а також добре знати цілі та завдання майбутнього опитування, про що потрібно дізнатися у процесі розмови з інформатором.

2. Добре володіти технічними засобами, які дослідник використовує для ведення опитування.

3. Володіти навичками ведення бесіди, правильного формулювання питань, вмінням реагувати на слова респондента та ненав'язливо заохочувати його до розповіді та відвертості тощо. С.А. Белановський [2, с. 31-32] називає це вміння «імпровізацією за правилами».

4. Виявляти певні особисті якості – комунікабельність, доброзичливість, уважність, гнучкість реакцій у процесі спілкування, відповідальність, сумлінність, посидючість та інших.

5. Вміти фіксувати зміст опитування та його проведення, тобто. стенографувати, звертатися зі спеціальною апаратурою та ін.

Що взяти із собою на інтерв'ю (оснащення інтерв'юера). Список документів та предметів, які будуть потрібні при інтерв'юванні, слід скласти заздалегідь. Їх перелік може бути таким:

1. Рекомендаційний лист до респондент: документи, що підтверджують вашу особу та дослідницький статус.

2. Записи з даними про інформатора та зміст домовленості з ним щодо інтерв'ю (якщо така домовленість вже відбулася).

3. Запитальник.

4. Блокнот або загальний зошит для записів про хід інтерв'ю та позначок для пам'яті (папір має бути взятий із запасом).

5. Кілька ручок та олівців.

6. Технічні засоби запису (якщо інтерв'ю вестиметься з їх допомогою), включаючи запасні елементи та необхідну арматуру.

7. Наочні посібники: фотографії, документи, предмети, відповідні темі розмови і які б нагадати інформатору про пережите, допомогти у підтримці розмови.

Для зручності інтерв'юеру можна придбати папку з затискачами, в якій зручно зберігати необхідні документи. Папка-швидкозшивач дозволяє в разі потреби по ходу інтерв'ю оперативно виймати і знову вкладати потрібні аркуші. На зворотному боці першого аркуша кожного бланка інтерв'ю повинно бути передбачено місце для фіксування причин і обставин можливого відмови респондента від інтерв'ювання, для опису обстановки, в якій протікає інтерв'ю (шумно, заважають сторонні і т.п.), і загальної реакції респондента (налаштований вороже , дружелюбно, недовірливо) [5, с. 209-210]. Її ж можна використовувати як пюпітр, підкладаючи під зошит під час запису. При використанні відео- чи аудіо- записуючої техніки слід переконатися, що вона знаходиться у справному стані, і що інтерв'юер дійсно вмієте з нею поводитися (вмикати, зупиняти та ін.).

Важаємо бажаними для використання, в процесі навчання здобувачів освіти усноісторичному методу, методичні рекомендації з організації усноісторичних досліджень орієнтовані на студентів і аспірантів. Вони орієнтовані на представників всіх дисциплін, які у своїй практиці застосовують метод усної історії або так чи інакше працюють з отриманими методом інтерв'ювання джерелами і містять у собі наступні позиції: рекомендації з розробки концепції дослідження й обґрунтування необхідності залучення до нього інтерв'ю-спогадів; пропозиції щодо вибору респондентів з урахуванням шляхів їх пошуку, а також вирішення проблеми репрезентативності їх вибірки; варіанти можливих інтерв'ю та пропозиції щодо їхньої схеми, співпраці інтерв'юера й респондента в безпосередній «ситуації інтерв'ю», а також упорядкування матеріалів дослідження (складання супровідної документації, транскрипції й атрибуції усноісторичних джерел). Та є гідним джерелом інформації для майбутніх інтерв'юерів.

Література:

1. Андреева Е. Устная история: опрос свидетелей прошлого и описание источников (методические рекомендации). Томск, 2010. 38 с.
2. Белановский С.А. Глибоке інтерв'ю: Учеб. допомога. М.: Нікколо-Медіа, 2001.
3. Берг М. Устная история в Соединенных Штатах. Новая и новейшая история. *Хрестоматия по устной истории*. № 6. 1976. С.33.
4. Журавльова І.В. Особливості інтерв'ю як різновиду методу опитування. *Методи збору інформації в соціологічних дослідженнях*. Кн. 1 / Відп. ред. В. Г. Андреенков, О.М. Маслова. М.: Наука, 1990. С. 132-133.
5. Мангейм Дж.Б., Річ Р.К. Політологія. Методи дослідження: Пер. з англ. / Предисл. А.К. Соколова. М.: Весь світ, 1997.

ОСНОВНІ СФЕРИ ГОСПОДАРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КРИМСЬКИХ ТАТАР (XV – XVII СТ.)

Дмитро Качан
магістрант факультету управління адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Татаринов І.Є.

При дослідженні історії Криму автори приділяли основну увагу війнам, походам, іноді дипломатії ханства. При цьому життя народу, його будні та свята, духовний світ та щоденний побут залишалися ніби в тіні. Для дослідника, зайнятого історією саме народу загалом, а не його правлячої надбудови, основний інтерес представляє саме соціальна, культурна і господарська діяльність населення. Звернемося до основ будь-якого народу – його економіки.

Із самого початку економічна політика у кримському улусі-юрті, а з 1428 року і в Кримському ханстві орієнтувалася на експорт власної сільськогосподарської сировини.

Степова частина півострова якнайкраще підходила для вирощування високоякісної пшениці та деяких інших зернових культур. Тому незабаром жителі степу – ногайці, які активно займалися тваринницькою діяльністю, стали освоювати нову і, що важливо, прибуткову галузь господарства – хлібні зернові культури. Кримська пшениця стала головним продуктом експортованого товару із середини XIII століття. Як зауважує у своїй книзі венеціанський дипломат Іосафат Барбаро, який відвідав у XV столітті Крим, врожайність пшениці була надзвичайно високою [2].

Ймовірно, що купці з кафинських генуезьких факторій закуповували у ногайців зерно за нижчою ціною, а потім, згідно з документами, що збереглися, перепродавали його до Європи. Скільки всього в ті століття вивозилося з Криму зерна, точно невідомо. Але збереглися дані, що, наприклад, сама Кафа з'їдала на рік 2 800 тонн хліба. Напевно, приблизно така ж кількість була потрібна і для інших населених пунктів Криму та Північного Причорномор'я. Залишається лише підрахувати, скільки ж ногайських степів давали хліба. Адже вони забезпечували себе, кримське населення також деяку частину експортували за кордон. Слід зазначити, що після того, як перестали існувати генуезькі факторії, хлібна справа повністю перейшла до рук кримських татар. Про те, що кримці нарівні з іншим товаром експортували до Стамбула «у значних розмірах» хліб, свідчить французький купець і мандрівник Жан Шарден у XVII столітті. А вже в середині XVIII століття французький консул у Кримському ханстві Шарль Пейсонель наводить конкретні цифри: щороку з кримських портів виходило від 100 до 150 суден, завантажених хлібом для столиці Османської імперії; Крім пшениці, вивозився і ячмінь (до 60 суден). Пізніший автор, історик Сергій Бахрушин, у своїй монографії «Основні моменти життя Кримського ханства» зазначає, що «з XVI століття Крим з його родючими рівнинами стає житницею Константинополя». А вже «у XVIII столітті хлібний експорт у значній частці був у руках хана, який продавав «на кораблі» щороку від 12 до 14 тисяч чвертей різного хліба». Далі Бахрушин пише про те, що до кінця XVIII століття врожай пшениці у Криму визначався у кількості від 120 до 400 тисяч чвертей на рік. І про те, що «хліба більше чим із надлишком вистачало на продовольство Криму, свідчить його дешевизна» [3, с. 326].

Важливим продуктом – сіллю була багата кримська країна. Про неї ще в середині XIII століття писав мандрівник Вільгельм Рубрук: «На півночі цієї області знаходиться багато великих озер, на берегах яких є соляні джерела, сіль, тверда наче лід, звідусіль їздять сюди за сіллю. Морем також приходять за цією сіллю безліч суден, які сплачують мито за своїм вантажем» [11].

Пізніше османський мандрівник Евлія Челебі не зміг обійти увагою соляні озера, що були на той час ханською власністю. Іншими словами, весь прибуток від продажів орської солі йшов у державну скарбницю. Ось що говорить про неї Челебі: «Ця біла і смачна сіль видобувається шматками, як цегла… У місяці липня поверхня цього озера покривається сіллю наче льодом, у п'ядь завтовшки. Її ріжуть на частини як килим та звалюють як гори» [14]. З кінця XIII століття відомо, що кримська сіль мала попит не тільки у сусідів Криму, а й на європейському ринку.

У книзі «Універсальний опис Криму» про кримську солі повідомляв і Василь Кондаракі: «З сакських озер сіль переважно йшла до Анатолія, з феодосійських – на Кавказ і в околиці. Азовського моря, а з перекопських – до Литви, Малоросії і далі. До Малоросії вивозили сіль самі козаки. Татари продавали її не на вагу, а фурами, що змушувало козаків хитрувати, навантажуючи настільки, що зрушити фуру з місця можна було не інакше як десятьма парами сильних волів, а потім уже, за митною рисою, її розвантажували» [7].

Користувалося попитом і кримське тваринництво. Воно грало велику роль в господарстві кримських татар, особливо у північних частинах півострова. Дослідник В. Возгін відзначає, що найголовнішою твариною для кримських татар був кінь. Він зазначає: «Кінь був для татар не лише транспортним засобом. Вони вміли робити з кобилячого молока гострі та смачні сири, зброджуючи його з ячменем, готували кумис, на молоці варили просяну юшку. А м'ясо, особливо лошат, вважалося найкращим з усіх інших сортів; тривалі походи татар були

б неможливі, не користуйся вони кінським м'ясом – частину коней брали в набіги саме з цією метою, як «живі консерви», які до того ж не вимагали транспорту. Кримські коні вели свою породу від тих невисоких, але напрочуд сильних, швидких і витривалих коней, якими славилася Золота Орда. Кримська кіннота могла протягом дня пройти до 150 верст. Коні були чудово навчені. Взимку в поході вони харчувалися мерзлою травою, розгрібаючи копитами сніг. Вони не знали підков, лише іноді до їхніх копит прив'язувалися шматки рога. Загалом кримські коні настільки перевершували породи, відомі у сусідніх народів, що хани забороняли продаж їх на вивід» [5].

Згідно з даними мандрівників, у Криму в XV столітті було виведено особливу породу овець, чий жир високо цінувався. Іосафат Барбаро висловлював своє здивування з приводу цієї породи, очевидно курдючної вівці: «... величезні барани на високих ногах, з довгою шерстю і з такими хвостами, що деякі важать по 12 фунтів кожен. Я бачив таких баранів, які тягли за собою колесо, а до нього був прив'язаний їхній хвіст. Салом із цих хвостів [кримські татари] заправляють свою їжу; воно служить їм замість олії і не застигає в роті» [2].

Крім овець у степовій частині ханства була поширена велика рогата худоба і птиця. Не можна залишити без уваги кримських двогорбих верблюдів, які дуже цінувалися завдяки своїй породистості. Один такий верблюд коштував 25 дукатів. Завдяки тваринництву вироблялися повною мірою й інші продукти продовольства, які забезпечували насамперед населення Кримського ханства, не знала потреби ні м'ясі, ні сирах, ні олії, ні шкіряному сировині, шкурах, вовни, пуху та багато іншого.

Добре продавалася річкова та чорноморська риба. Взагалі татари не дуже любили рибу і вона йшла на експорт. Перед цим її сушили, в'яли, солили. Особливо цінувалася на європейському ринку ікра, що називається «кав'яр».

У Кримському ханстві вирощувалися чудові сорти винограду. До нас дійшли відомості про такі сорти, як мавро-кара, різаки, халкі, тиртир, кишміш, хуш-юзум, тана-гоз, ламбат-юзюм, хатин-пармак, аградя та інші.

Родючий кримський ґрунт приносив великий урожай винограду, з якого робили сік, вино та сухофрукти. Унікальні кримські вина вважалися елітними навіть у країнах Південної Європи, що виробляють власні вина. Відомо, що кримське вино йшло на експорт до Московщини [1, с. 60].

З давніх-давен користувався популярністю кримський південно-бережний тютюн. Спочатку тютюн вирощувався тільки для потреб кримського населення, але до XVII століття, коли він став популярним, його посіви зросли, поступово покращилася якість насіння, деякі з яких доставлялися зі Стамбула та інших азіатських провінцій Османської імперії. Найкращі сорти вимагали ретельного догляду. Навіть у найбільш важкодоступних місцях до тютюнових плантацій були проведені кярізи та влаштовувалися хаузи. Збирали стигле листя тільки в певний час доби, за спеціальною технологією. Кримський запашний тютюн експортувався до Європи, й слід зазначити, що вищі сорти мали великий успіх. До того ж він був значно дешевшим за тютюну, що привозився з американського континенту. Тютюнова промисловість приносила великі доходи ханську скарбницю.

Експортувалися з Кримського ханства такі товари, як шкіра, що надзвичайно цінувалася у Середземномор'ї, овеча вовна, сап'ян, сірі та чорні смушки. Про це свідчать нотаріальні акти XV ст. Високо цінувався мед кримських сірих бджіл із села Османчик, який вважався найкращим у всьому Криму. Він доставлявся не лише до двору кримського хана, а й до столу османського султана. З меду робили солодощі, використовували в медицині, застосовували у косметиці, а воску вистачало для чотирьох великих кримських заводів свічок. З внутрішніх областей півострова надходили яблука, інжир, часник і цибуля, квасоля й навіть невідомий поки що Європі рис [13, с. 142-143].

Не можна залишити без уваги ремесло, що набуло широкого поширення в передгір'ї, гірських і прибережних селах і містах. Згодом ремісниче виробництво набуло форми замкнутих цехових організацій, які нормували умови праці та збуту й з успіхом захищали свої

інтереси від домагань. До найбільш розвинених видів виробництва належала вичинка шкіри та обробка металу, головним чином, виготовлення холодної та вогнепальної зброї.

А от місцеві текстильні мануфактури не могли похвалитися особливим попитом, у тому числі не так цінувався й шовк, виготовлений з місцевої сировини. Збереглися свідоцтва про те, що на продаж йшли такі тканини, як куфтер (вид камки, найчастіше з великим візерунком) та тафта [6, с. 13].

Щодо кримського ввозу, то він був не менш значущим. Півострів був найважливішим центром всього Причорномор'я, через який постачалися товари з прилеглих до нього регіонів. Відомий основний асортимент увезення через порти Східного Криму. Транзитом через Кафу йшли анатолійська бавовна, середземноморські маслини, оливкова олія, боби, жито, оцет та корабельні щогли. Далі ці товари прямували до кримських міст, Поволжя, Польщі та Московії [9, с. 93-95].

Звісно, досягнення кримської економіки – це заслуга місцевого, корінного населення. Хотілося б зауважити, що кримські татари займалися як тваринництвом, землеробством, садівництвом, виноградарством, рибальством, так і працювали в різних галузях, що видобували та обробляли матеріали, вели активну торгівлю. Кримське ханство процвітало, забезпечуючи своє населення всім необхідним як місцевого виробництва, так і закордонними товарами. Таким чином, економічна основа для розквіту кримськотатарської культури була створена самими ж кримськими татарами.

Література:

1. Абдулаева Г. Золотая эпоха крымского ханства. Симферополь, 2012.
2. Барбато И. Путешествие в Тану. Восточная литература. 2004. URL: https://www.vostlit.info/Texts/rus9/Barbaro/pred1.phtml
3. Бахрушин С.В. Основные моменты истории Крымского ханства. *МАИЭТ*. Симферополь, 1993. С. 320-339.
4. Бекірова Г., Іванець А., Тищенко Ю., Громенко С. Історія Криму та кримськотатарського народу. Навчальний посібник. К., 2020.
5. Возгрин В.Е. История крымских татар. 2013. URL: http://www.krimoved-library.ru/books/istoricheskie-sudbi-krimskih-tatar19.html
6. Ковальова С. Г. Ремісники Кримського Ханства (XV – XVIII ст.): форми соціально-виробничої організації та місце у соціальній структурі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2020. № 45. Р. 12-15.
7. Кондрадаки В. Универсальное описание Крыма. Крымовед. 1783. URL: http://www.krimoved.crimea.ua/kondaraki.html
8. Крисаченко В.С. Історія Криму. Кримське ханство : навч. посіб. К., 2000.
9. Пилипенко С.М. Зовнішня торгівля Кримського ханства у 40 – 70 роки XVIII ст. *Український історичний журнал*. 1996. № 6. С. 91-101.
10. Пірко В.О. Торгові зв'язки Півдня України в XVI-XVIII ст. *Україна в минулому*. Київ-Львів, 1994. С. 35-54.
11. Рубрук В. Путешествия в восточные страны. Восточная литература. 2002. URL: https://www.vostlit.info/Texts/rus3/Rubruk/frametext1.htm
12. Савченко О.О. Особливості торгівельних відносин гетьманщини і Кримського ханства у другій половині XV ст. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 6 : Історичні науки.* 2014. № 12. С. 98-109.
13. Секиринский С.А., Секиринский Д.С. Аграрный строй крымских татар в XVI-XVIII вв. *Материалы по археологии, истории, этнографии Таврии*. Вып. 2. Симферополь, 1991. С. 140-149.
14. Челеби Э. Книга путешествия. Крым и сопредельные области. Восточная дитература. 2008. URL: https://www.vostlit.info/Texts/rus8/Celebi7/frametext1.htm

КОНТРОЛЬ ЯК СУБ'ЄКТНЕ ПСИХІЧНЕ ЯВИЩЕ

Валентина Коваль
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Велитченко Л.К.

Якщо звернути увагу на теоретичний стан сучасної психології, в якій чітко проглядається тенденція до поєднання різних парадигм як основи відповідних психологічних шкіл та напрямів, то будь-яке психічне явище може бути розглянуте не тільки у плані його компонентної значимості для загальної системи, а й з огляду на його власну будову. Розглядаючи систему психічного відображення аналітично, ми необхідним чином стикаємося з проблемою побудови теоретичної моделі, використовуючи для цього відповідні методологічні принципи, сукупність яких відображає наше уявлення про психіку як таку.

На підставі найчастіше згадуваних принципів детермінізму, єдності свідомості та діяльності, а також принципу розвитку, психіка постає як деякий інтернальний механізм, що виник і підкоряється об'єктивній необхідності. Дотримуючись вимог зовнішньої необхідності, індивід, зорієнтувавшись у ній, використовує результати орієнтування при організації своєї поведінки й життєдіяльності у цілому, забезпечуючи собі цим розв'язання відповідних задач, продиктованих актуальною ситуацією.

Перебування індивіда в континуумі життєвих ситуацій, кожна з яких поряд з деяким загальним набором зовнішніх умов має певні «разові» відмінності, спонукає його до розрізнення постійного і, отже, типового і окремого для того, щоб сформувати образ зовнішнього середовища, в якому йому доводиться існувати, розвиваючи у себе набір необхідних для цього функцій.

Перелічені методологічні моменти, що стали на цей час хрестоматійними, наводять на питання про агента, який керує всім процесом перебування в ситуативній обстановці, що включає в себе як сприйняття навколишнього середовища і себе в ньому, так і прийняття рішення про активність у відповідь з тим, щоб забезпечити собі свою вітальну безпеку і отримання результату, що випливає з логіки самої ситуації.

У методологічній концепції Л.К. Велитченка таким інтернальним агентом є суб'єкт як осередок вітальних, поведінкових, діяльнісних, пізнавальних та ін. функцій, пов'язаний з переживанням індивідом своєї буттєвості, даним йому в його «Я», пропорційного змістовному контексту тієї чи іншої ситуації.

Розмірковуючи в такому ключі, ми необхідним чином приходимо до формулювання питання про основну функцію суб'єкта як системного агента психічного відображення у будь-яких ситуаціях його прояву. Відповідь це питання міститься у структурі дії, компонентами якої є орієнтовна, виконавча, контрольна і коригувальна частини.

Якщо виходити з того, що будь-яка дія передбачає як його вихідну основу відповідний сформований психічний образ, то цілком очевидною є необхідність присутності деякої організуючої та контролюючої інстанції, яка, на нашу думку, безпосередньо пов'язана з поняттям суб'єкт.

Сказане у найзагальнішому вигляді можна зобразити як деякий суб'єктний процес, у ході якого відбувається поточне зіставлення вихідного завдання та моментів його виконання, що, поєднуючись, утворюють функціональну єдність на кшталт функціональної системи П.К. Анохіна. Найбільш істотною рисою такої системи є постійне відстеження процесу щодо його відповідності вихідним умовам та внесення відповідних коректив при його відхиленні від них.

Якщо слідувати цим міркуванням, то ми повинні визнати, що будь-який прояв довільної активності є одночасно проявом функції контролю, завдяки якій будь-яка процесуальність набуває суб'єктного сенсу. Ґрунтуючись на цьому, ми не можемо не дійти висновку про деяку тавтологічність термінів «контроль» та «самоконтроль», оскільки і в першому, і в другому випадку йдеться про суб'єктну ініціацію виконання функції в контексті

того чи іншого завдання. Іншими словами, управління дією та контроль за його виконанням здійснює один і той же інтернальний агент – суб'єкт, даний індивіду в образі свого «Я».

Опанування будь-якою функцією не відбувається спонтанно, а завжди ґрунтується на засвоєнні відповідних дій, заданих кимось більш досвідченим ззовні. Саме він, навчаючи, одночасно і контролює, формуючи тим самим основу для самостійного контролю у наступному.

Явище контролю як неодмінного атрибуту всієї активності індивіда деталізується у різних теоретико-емпіричних концепціях у відповідних розробках поняття «самоконтроль». Ще більшу деталізацію це поняття одержує при зверненні уваги на інтернальне або екстернальне розташування контролюючого агента, у зв'язку з чим з'являється поняття «локус контролю».

Якщо розглядати поняття контролю в контексті системи самоорганізації особистості, то, природно, ми вже з самого початку маємо співвіднести зазначене явище із загальними особистісними установками індивіда, який перебуває в тому чи іншому соціумному оточенні та виконує ті чи інші функції, до яких його зобов'язує це оточення.

Керуючись сказаним, ми повинні звернутися до визначення понять контроль, самоконтроль, локус контролю в порівнянні зі змістом поняття самоорганізація, що дає нам можливість системного розгляду зазначеного ряду понять, особливо наголосивши на значенні діади «контроль – самоорганізація».

Поняття самоорганізації безпосередньо пов'язане з концептуальними уявленнями про структуру самосвідомості (усвідомлення людиною себе як індивідуальності), в якій, як правило, виділяють такі компоненти, як самопізнання (пізнавальні дії людини, направлені на себе як на діяльного суб'єкта в соціальному оточенні, і переживання себе як живої істоти), самооцінка (думка про ступінь своєї відповідності як особистості еталону належного в цілому або в його окремих аспектах) та саморегуляція (процес підготовки і ухвалення рішення, організації виконання, контролю, підведення підсумків в інтерактивних відносинах людини з навколишнім середовищем).

Бачачи, як у зв'язку з нашими міркуваннями вимальовується уявлення про структуру контролю у складі процесу здійснення психічного як основи свідомості індивіда, ми повинні звернутися насамперед до того, що має безпосереднє відношення до суб'єктності індивіда, а саме до підготовки і ухвалення рішення, пам'ятаючи, однак, про те, що прийняття рішення здійснюється індивідом на основі знання про себе та оцінювання себе відповідно до цього знання.

Процес саморегуляції ґрунтується на прийнятті мети діяльності, суб'єктивній моделі умов діяльності, програмі виконавських дій, система критеріїв успішності, інформації про отримані результати, що передбачає здатність людини керувати власними діями й станами [13].

У понятті самоконтролю як здатності контролювати свої емоції, думки і поведінку вбачають такі компоненти, як здатність людини приймати усвідомлені рішення і втілювати їх у життя, здатність аналізувати та оцінювати власну поведінку та власну діяльність [12].

У спеціальних дослідженнях наголошується, що саморегуляція має на увазі управління на рівні власної особистості поведінкою, діяльністю, спілкуванням, усвідомлюючи її необхідність на основі «виявлення в себе мотиваційного протиріччя, що спонукає поглиблювати самопізнання й шукати вихід з ситуації, яка не задовольняє людину» [7, с. 62].

У вітчизняній психологічній літературі проблема саморегуляції представлена досить великим переліком досліджень, до яких, зокрема, належать праці, присвячені таким її аспектам, як: а) подолання внутрішньо особистісного конфлікту [2]; б) саморозвиток особистості [3]; в) компетентність особистості [4]; г) професійна діяльність [5, 6]; д) час життя [8]; е) соціалізація [9]; є) інноваційне мислення [10]; и) особистісне зростання [14]. Вже цей далеко не повний перелік дослідницьких проблем дає можливість судити про значущість та представленість саморегуляції у життєдіяльності людини, яка постійно зіштовхується з необхідністю співвідносити свою активність з вимогами обставин.

При розгляді проблеми самоконтролю звертають увагу такі його ознаки, як: а) здатність до самоаналізу та оцінки власного «Я» (В.І.Шинкарук); б) відповідність отриманих результатів поставленим цілям та вибір найбільш ефективних способів їх коригування (Н.А.Побірченко); в) забезпечення відповідності між результатами та поставленими цілями, вимогами, нормами (Ф.С.Бабичева); г) підпорядкування поведінки основним цілям (Г.А.Собієва); д) у інструмент свідомого планування діяльності (В.І. Кувшинов); е) самоперевірка в діяльності (Л.Б.Ітельсон); є) процес стеження за собою, перевірка себе (А.Я. Арет); коригування діяльності (Л.І. Рувінський) [11].

Зокрема, стверджується, що самоконтроль є інтегративною властивістю особистості, яка об'єднує інтелектуальну, мотиваційну, вольову, емоційну сфер, за допомогою якої людина запобігає емоційній напруженості, страху вміння регулювати свій емоційний стан, що допомагає їй, будучи впевненою в собі, приймати правильні рішення у нестандартних ситуаціях [1].

Слідуючи нашому уявленню про суб'єктну природу контролю, ступінь суб'єктності якого відбивається, як ми вважаємо, у поняттях самоконтролю і локусу контролю, вважаємо за необхідне підкреслити ідею формування здатності контролювати прояви різної активності за рахунок прищеплення індивіду способів контролю при навчальному впливі з боку досвідченого наставника.

Цілком резонним є припущення про перехід контролю від опори на досвід тьютора на засвоєний від нього власний досвід, що, власне, позначається термінами інтернальний та екстернальний локус контролю. Розмірковуючи в такому плані, ми необхідним чином приходимо до висновку, що екстернальний локус контролю є наслідком «недорозвитку» суб'єктності контролю через вплив різних зовнішніх і внутрішніх причин. Серед цих причин ми можемо імовірно назвати моменти опори індивіда на досвід тьютора, які згодом закріплюються через небажання напружуватися для досягнення поставленої мети.

Зі сказаного випливає, що локус контролю є наслідком навчання індивіда схемам самоорганізації власної активності з опорою на можливості власної суб'єктності. Там, де індивід відчуває свою відповідальність за результат та здатність керувати його отриманням, він актуалізує засвоєні схеми активності, відстежуючи правильність дотримання них. В умовах недостатнього засвоєння цих схем актуалізуються ситуації з минулого досвіду, пов'язані з підтримкою тьютора, функції якого в актуальному теперішньому продовжують виконувати всі, хто належить до цієї ситуації як діяч.

Література:

1. Альтанова А.Б. Гендерні особливості психологічної саморегуляції особистості здобувачів вищої освіти. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy*. 2022. Vol 13(4). P. 78-87

2. Балушок М. В. Саморегуляція як фактор внутрішньоособистісного конфлікту в юнацькому віці. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. №. 4. С. 146-151.

3. Винославська О. В. Дослідження впливу ІКТ на самоорганізацію і саморозвиток особистості. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць*. 2014. № 2 (41). С. 47-54.

4. Ганаба С. Самоорганізація як компетентність: поворот до особистісно-орієнтованої освіти. *Збірник наукових праць Національної Академії державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні науки*. 2021. № 1 (24). С. 30-42.

5. Грибенюк Г.С. Розвиток саморегуляції у професійній діяльності майбутніх рятівників : [монографія]. Черкаси: Черкаський інститут пожежної безпеки ім. Героїв Чорнобиля МНС України, 2006. 539 с.

6. Гринців М.В. Особливості саморегуляції майбутніх психологів як чинних їхнього професійного становлення: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич, 2016. 262 с.

7. Іваненко Б.Б. Саморегуляція особистості як чинник її психологічного благополучя. *Особистісні та соціальні детермінанти здоров'я*. Матеріали 5 Всеукраїнської науково-практичної конференції 18 листопада 2020 року. С. 59-62.

8. Клименко Ю. О. Самоорганізація часу життя як особливе утворення особистості. Психологія і особистість. 2015. № 2(2). С. 113-123.

9. Лисенко-Гелемб'юк К. Вплив саморегуляції на соціалізацію особистості: історія та сучасний погляд на проблему. *Освітній простір України*. 2014. №. 4. С. 26-33.

10. Милославська О. В. Взаємозв'язок стилю саморегуляції поведінки та типів інноваційного мислення у студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія*. 2018. Випуск 64. С. 33-37.

11. Оніпко З.С. До проблеми визначення сутності самоконтролю особистості. *Габітус*. 2022. Випуск 33. С. 133-137.

12. Самоконтроль.URL: https://uk.wikipedia.org › wiki

13. Саморегуляція.URL: https://uk.wikipedia.org › wiki].

14. Хохліна О.П., Хохліна І.В. Саморегуляція як показник особистісного зростання учнів спеціальних освітніх закладів. *Корекційна педагогіка і психологія. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.* / за ред.. О.М.Вержиховської, В.І. Співака. Вип. 4. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2013. С. 226-231.

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОГО ВІЙСЬКОВО-ІСТОРИЧНОГО МУЗЕЮ УКРАЇНИ (1995-2023 РР.)

Сергій Койчев
магістрант факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Башли М.І.

Сучасні трансформації у сфері національно-патріотичного виховання громадян України ставлять перед науковцями завдання об'єктивно проаналізувати чинники, що впливають на ці процеси. Особливо важливим у цьому контексті є аналіз місця та ролі Збройних Сил України та їх інституцій. Згідно з їх функціями, вони несуть безпосередню відповідальність за результати стратегічно важливої для національної безпеки сфери діяльності. Так, матеріали військово-історичних музеїв здатні формувати почуття національної гідності, розвивати патріотичні почуття різних поколінь, тому дослідження різноманітних аспектів діяльності музеїв цього профілю досить актуальні на сьогодні.

Національний військово-історичний музей України (НВІМУ) виступає важливим центром, особливо в порівнянні з іншими музеями, та має за мету сприяти розвитку та науковій постановці музейної справи у Збройних Силах України. Місією діяльності НВІМУ є збирання, збереження, вивчення і використання пам'яток військової історії з метою привертання уваги громадян до національної військової історико-культурної спадщини. Аналіз основних етапів становлення та розвитку установи дозволить виявити, як формувалася система виховної і соціально-психологічної роботи військового відомства та як вона функціонує у сучасний період.

Дослідження діяльності військово-історичних музеїв в Україні та їх внеску в розвиток національної культури здебільшого були складовою наукових праць із загального вивчення системи військово-історичних музеїв у певні історичні періоди. Історія заснування та розвитку військово-музейної справи Збройних Сил України знайшли відображення у наукових працях А. Глушко, В. Капова [1], В. Москаленка, Н. Седак [5], В.Машталір [2], Л. Міненко [3] та ін.

У перші роки незалежності, зокрема в 1991-1994 роках, наша держава стикалася з багатьма викликами, такими як формування власних збройних сил, переорганізація військової інфраструктури тощо. Зокрема, проводилися заходи щодо зменшення чисельності Збройних

Сил, виведення іноземних військ, адаптація та модернізація техніки. Багато колишніх військових об'єктів та музеїв стали свідками цих змін.

У зв'язку з реформуванням великої кількості військових частин та військово-навчальних закладів, військово-музейна система майже розвалилася. Експонати музеїв розформованих частин частково передано до інших музеїв, але більшість фондів було втрачено і пограбовано. Станом на початок 1994 р. в системі Збройних Сил України налічувалося всього 126 військових музеїв у тих військових частинах і установах, військово-навчальних закладах, які були реформовані та продовжували існування [1, с. 19].

Розбудова військової музейної системи в Збройних Силах України розпочалась у жовтні 1995 року із початком формування Музею Збройних Сил України. Ця ініціатива належала начальнику ГУВР Міністерства оборони України генерал-майору В. Ситнику, який прийняв рішення про започаткування робіт, пов'язаних із формуванням відповідної музейної установи. У зв'язку з цим, за рекомендацією начальника управління пропаганди Головного управління виховної роботи Міністерства оборони України генерал-майора Г. Темка, наказом начальника Головного управління виховної роботи МО України від 11.10.1995 № 022 на посаду начальника музею був призначений офіцер відділу гуманітарної підготовки Головного управління виховної роботи Міністерства оборони України майор Віктор Васильович Карпов [1]. Віктор Васильович вже мав досвід в управлінні музейною установою даного профілю. Він узявся творити музей, який, згідно з його задумом, не лише відображав історію Збройних Сил України, але й охоплював всі аспекти розвитку військової справи на теренах нашої держави, використовуючи історико-хронологічний принцип. За його концепцією, музей повинен був стати центром розвитку військово-історичної науки в Україні.

На початку своєї історії, за рішенням начальника Генерального штабу Збройних Сил України генерал-полковника А. Лопати від 9 листопада 1995 року, новостворений музей був розміщений у приміщеннях військово-історичного музею Центру культури, освіти та дозвілля Збройних Сил України, який раніше називався Музеєм історії військ Червонопрапорного військового округу. Фонди колишнього військово-історичного музею, які налічували 337 експонатів, були передані новоствореному Музею Збройних Сил України. Це становило лише частину колекції колись багатого музею Київського військового округу [2, с. 56]

Протягом періоду з 1995 по 1998 рік проводилися організаційні заходи зі створення і налагодження діяльності Музею Збройних Сил України. Починаючи з 1996 року і відповідно до наукової концепції розвитку, музей сприймався як головна наукова установа в системі військово-музейної справи Збройних Сил України. Незважаючи на організаційні труднощі, пов'язані із створенням музею, розробкою концепції експозиційної роботи та комплектуванням музейного фонду, вже у 1996 році розпочалася його експозиційна і виставкова діяльність.

Зазначена інформація свідчить про значущий крок у розвитку Центрального музею Збройних Сил України (ЦМЗСУ). Впровадження нормативно-правового забезпечення та затвердження Положення про музей відображає визнання важливої ролі музею в збереженні, вивченні та використанні пам'яток військової історії для військово-патріотичного виховання та національно-культурної спадщини. Наказ Міністра оборони України, яким затверджено Положення про ЦМЗСУ, визначає його завдання та функції. Зокрема, ЦМЗСУ має стати головним науково-методичним центром для інших музеїв Збройних Сил України і сприяти вдосконаленню музейної справи в Збройних Силах України. Це свідчить про визнання його ролі як ключового інституту для збереження військової історії та патріотичного виховання військових та громадян [4].

1998 рік став важливим в історії музею. 26 січня був підписаний наказ Міністра оборони України про створення Центрального музею Збройних Сил України, а також була завершена робота над постійною експозицією «Збройні Сили України. Витоки. 1917-1991 рр.», яку урочисто відкрили 14 червня [2, с. 58]. З відкриттям цієї постійної експозиції розпочалася робота з відвідувачами, основною формою якої стали екскурсії. З цього року Центральний музей Збройних Сил України розпочав новий етап своєї діяльності, повністю запрацювавши.

Протягом наступних десяти років до складу ЦМЗСУ увійшли:

- Волинський регіональний музей українського війська та військової техніки (наказ Міністра оборони України від 18.03.1999 № 83);
- Музей Ракетних військ стратегічного призначення (м. Первомайськ, Миколаївська обл.) (наказ Міністра оборони України від 08.11.2000 № 436);
- Військово-морський музейний комплекс «Балаклава» (м. Севастополь, АР Крим) (наказ державного секретаря Міністерства оборони України від 30.12.2002 № 5);
- Військово-морський музей України (м. Севастополь, АР Крим) (наказ Міністра оборони України від 28.08.2009 № 432) [4].

У 2010 Музей отримав статус національного та був перейменований в Національний військово-історичний музей України. Ця подія ознаменувалася підписанням Указу Президента України від 15.01.2010 № 29/2010 і Наказу Міністра оборони України від 16.07.2010 № 374 «Про перейменування Центрального музею Збройних Сил України в Національний військово-історичний музей України та затвердження його Статуту» [3].

З 2010 року до складу НВІМУ увійшли ще дві філії: Меморіальний комплекс «Пам'яті героїв Крут» у селі Пам'ятному Борзнянського району Чернігівської області і Музей «Герої Дніпра» в місті Івано-Франківськ. Зараз до складу музейної установи окрім центрального музею у Києві входять 6 філій: Волинський регіональний музей українського війська та військової техніки (м. Луцьк), Музей Ракетних військ стратегічного призначення (м. Первомайськ), Меморіальний комплекс «Пам'яті героїв Крут» (с. Пам'ятне, Чернігівська обл.), музей «Герої Дніпра» (м. Івано-Франківськ), Музей важкої бомбардувальної авіації (м. Полтава) та Центральний військово-морський музей України (м. Севастополь – тимчасово під окупацією) [4].

Національний військово-історичний музей України став визначальним науково-координуючим і військово-патріотичним центром системи виховної та соціально-психологічної роботи Збройних Сил України. З метою посилення ролі НВІМУ як науково-дослідного центру, В. Карпов ініціював проведення всеукраїнських наукових військово-історичних конференцій з дослідження військової історії України по регіонах, що об'єднало понад півтисячі науковців з фаху з різних регіонів України та інших держав. Друковані видання музею, такі як «Військово-історичний альманах» і науково-методичний збірник «Український військовий музей», відіграють важливу роль у розвитку наукової діяльності музею та пропаганді досягнень вітчизняної воєнної історії.

З 2014 року музей майже вдвічі розширив свої експозиції та на 90% оновив експозиційний ряд. Від січня 2014 року – трагічних подій Революції Гідності, яка проходила й біля стін музею, співробітники збирали експонати, присвячені новітній історії України. Експозиція поповнилась речами з Майдану та Криму, з-під Слов'янська та Зеленопілля.

31 серпня 2014 року НВІМУ став співзасновником Гуманітарного проекту Місія «Евакуація-200» («Чорний тюльпан»), з пошуку, ексгумації, вивезення та ідентифікації загиблих українських захисників. Разом цим з полів боїв під Іловайськом та Савур-Могилою, Донецьким аеропортом та Дебальцевим вдалось вивезти тисячі експонатів, які стали основою експозиції про російсько-українську війну 2014-2015 рр. [4].

Одночасно музей поповнився предметами, присвяченими добі Козаччини, боротьбі за Незалежність України у 1917-1921 роках, службі українців в арміях імперій XIX – початку XX ст. Відтак, експозиція музею стала у повному обсязі висвітлювати такі теми, як історія військової справи на теренах України від скіфської доби до сьогодення; історичні традиції та сучасність українського війська; служба українців в арміях інших державних утворень, які існували на теренах України; еволюція та розвиток озброєнь, військового спорядження, мілітарної символіки.

З 2022 року співробітники НВІМУ не лише рятували історичні експонати, а й збирали нові на деокупованих територіях. Вже 8 травня 2022 року відкрилася перша виставка про перебіг війни після повномасштабного російського вторгнення в Україну, яка нині є частиною основної експозиції та постійно розвивається. Музейна колекція знищеної російської

військової техніки, яка нині експонується не лише у Києві (на Михайлівській площі та Кріпосному провулку) та наших філіях, а й у низці країн Європи (Нідерландах, Литві, Латвії, Естонії, Німеччині) є найбільшою в Україні.

У сучасних умовах військовий музей є багатофункціональним інститутом соціально-історичної інформації, спрямованим на збирання і зберігання пам'яток військової історії. Також він виконує функцію поширення інформації про воєнну історію України та здійснення військово-патріотичного виховання, використовуючи для цього музейні предмети.

Експозиція не тільки розкриває історію становлення та поточний стан Збройних Сил України, але й відіграє ключову роль у формуванні патріотичних почуттів та гордості серед молодого покоління. Крім того, вона сприяє відродженню духовного відношення громадян до військової історії країни.

Таким чином, питання вдосконалення системи функціонування військової музейної мережі в Україні стали актуальними в період незалежності країни. Національний військово-історичний музей України є не лише місцем зберігання історії, але й активним учасником у системі військово-історичної роботи, сприяючи розумінню та вивченню важливих аспектів військової діяльності.

Література:

1. Карпов В. Музейна справа у Збройних Силах України (1996–2006). Київ: НВІМУ, 2007. 96 с.
2. Машталір В.В. Культурно-музеєзнавчий аспект формування військово-історичних музеїв в Україні. *Питання історії науки і техніки*. 2015. № 4. С. 48-61.
3. Міненко Л. М. Інституціональний розвиток Національного військовоісторичного музею України у період з 1995 року по 2013 рік. *Культура і мистецтво: сучасний науковий вимір:* матер. IV Міжнар. наук. конф. молод. вчених, аспірантів та магістрантів, Київ, 3 листопада 2020 р. Київ: НАКККіМ. С. 46-47
4. Національний військово-історичний музей України URL: https://nvimu.com.ua/
5. Седак Н. Розбудова військових музеїв. *Військовий музей*. 2002. № 3. С. 201-204.

ПАРАДИГМОЛОГІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ЗАПОЗИЧЕНЬ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Олександр Колесников
студент 3 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Делюсто М. С.

Останні десятиріччя морфологічну систему сучасної української літературної мови постійно поповнюють нові одиниці іншомовного походження, які вступають у морфологічні та словотвірні зв'язки з питомими словами чи формами, унаслідок чого з'являються нові тенденції у їх взаємодії та подальшому спільному функціонуванні, які вимагають опису.

Проблема запозичення слів привертала і привертає увагу багатьох українських дослідників: В. М. Фурси [6], П. О. Селігея [2], С. П. Гриценко [1], О. А. Стишова [3], І. Д. Фаріон [5] та інших. Саме це і дає підстави розглядати проблему запозичень як актуальну.

Мета роботи – описати морфологічний статус новітніх запозичень у сучасній українській мові на матеріалі текстів ЗМІ.

Зауважимо, що з погляду морфологічної інтеграції іншомовні запозичення бувають двох типів. Або запозичене слово йде шляхом успадкування граматичних принципів мови-реципієнта, або дотримується вимог мови-джерела, що робить його у мові, яка його запозичує, винятком. Запозичене слово вважають граматично освоєним, коли воно підпорядковується правилам мови-реципієнта, тобто підкорюється ладу мови, що включає систему

морфологічних категорій та форм, синтаксичних категорій та конструкцій, способів словотворення [6].

Як відзначають дослідники, під морфологічним освоєнням слід розуміти співвіднесеність запозичених слів з лексико-граматичними категоріями та нормами граматичної системи мови-реципієнта. За рівнем відповідної співвіднесеності розрізняють повністю адаптовану лексику, слова адаптовані частково та з нульовим рівнем адаптації [6].

Мовознавці небезпідставно вважають, що на сьогодні основним донором іншомовних лексем для української мови слугує англійська в її американському варіанті. Англіцизми почали проникати в українську мову в XIX ст. через польську, німецьку, російську мови. З другої половини XX ст. кількість їх в українській мові помітно збільшується, посилюється процес безпосереднього запозичення [5]. Тому уявити сучасне життя українців без англіцизмів неможливо, бо використовують їх у всіх сферах життя, а саме в культурній, мистецькій, кінематографічній тощо.

З початку XXI ст. англіцизми інтенсивно поповнюють мову періодики, функціонують у різних рубриках: сучасного читача хвилюють новини суспільно-політичної, економічної, інформаційно-розважальної, наукової галузей. Зазвичай такі слова найчастіше використовує молодь, яка насамперед отримує їх із новин у соціальних мережах.

З-поміж переваг використання англіцизмів називають те, що це допомагає подолати мовний бар'єр. Англійська стала мовою спілкування в бізнесі, технологіях та науці, багато професій вимагають високого рівня знання англійської мови. Таким чином, включення англійських слів і фраз до української мови полегшую людям певних професій ділове спілкування. Негативні наслідки освоєння іншомовної лексики для української мови пов'язують з надмірним та не логічним використання іншомовних запозичень, що призводить до збіднення питомого лексичного фонду української мови, отже, шкодить системі мови, руйнує її потенціал, пор. [5].

В енциклопедії «Українська мова» зазначено: «Англіцизми – це різновид запозичення: слово, його окреме значення, вислів тощо, які запозичені з англійської мови або перекладені з неї чи утворені за її зразком» [4, с. 26].

Засвоєння переважної частини новітніх запозичень з англійської в сучасній українській мові здійснюється в межах традиційно визначених аспектів – набуття ними звукових, морфологічних і семантичних рис слів мови-реципієнта.

Особливості граматичної системи української мови зумовлюють зміни, які відбуваються із англомовним запозиченнями, зокрема найбільш помітними, на думку дослідників, є зміни щодо вияву категорій числа, роду й відмінка, пор. [6]. Запозичені одиниці досить швидко приймають формальні граматичні ознаки української мови. Проте деякі слова запозичуються без того, щоб набути словозмінних форм, поповнюючи розряд незмінюваних субстантивів, пор.: *капучино, піар, шоу, селфі.*

Дослідивши проблему вираження граматичної категорії роду в запозичених з англійської мови субстантивах, вчені пропонують виділяти з-поміж таких слів дві категорії:

а) слова з морфологічно вираженим родом, за формою яких одразу і безпомилково можна визначити рід, до якого вони належать» (ті, основа яких закінчується на твердий приголосний і які мають флексію *-а*);

б) слова з морфологічно невираженим родом, зовнішні характеристики яких, без знання їхньої лексичної приналежності або предметної співвіднесеності, не дають жодних вказівок на їх родову приналежність (ті, основа яких закінчується на м'який приголосний і на голосний) [6].

Формальний критерій враховує зовнішній вигляд англомовного запозичення: *прайс-лист, тренер, чизбургер, акаунт, баг, тролінг, іміджмейкер* – іменники чоловічого роду, оскільки вони закінчуються на приголосний. Запозичення, які мають флексії *-а, -я* і м'який приголосний, в українській мові жіночого роду (*есемеска, вакцинація, флешка, сатурація, пандемія*), ті, які мають флексії *-е, -о, -у, -і*, відносять англомовний елемент до середнього роду (*ралі, поло, регбі, інтерв'ю, ноу-хау*).

Якщо іменник граматично засвоєний, то в медійних текстах мають вираження усі його граматичні категорії, порівн.: ***Джинси*** *бренду COLIN'S не втрачають популярности. Сьогодні почастішали випадки* ***булінгу*** *через спілкування російською мовою. Було застосовано* ***санкції*** *проти колишнього нардепа Одеської облради. Ізмаїльські юнацькі команди добре показали себе у товариських матчах з* ***футзалу.*** *Одещина долучилася до всеукраїнського* ***флешмобу.***

Якщо слово належить до невідмінюваних, то граматичні категорії виражаються синтаксично, пор.: *Нові* ***таксі*** *«Хюндай» почали перевозити мешканців Ізмаїла. В зоопарку Одеси упродовж року народилися два* ***поні****.*

Запозичують також і прикметники, пор.: солодощі *хенмейд*, фрукти й овочі *лонглайф*, технологія *лонглайф,* кава *американо*. Ад'єктиви набувають закінчень і змінюються відповідно до правил української мови (*онлайнові заняття*) або функціонують як аналітичні прикметники – незмінні одиниці, що називають непроцесуальні ознаки і виконують атрибутивну функцію, пор. *картопля фрі*.

Дієслова та прикметники отримують в українській мові відповідне дооформлення. Іменники (*воркшоп, айфон, айпад, гаджет, ноутбук, геймер, юзер, шоп, резюме, флешка, меседж*), прикметники (*аплікаційний, адиктивний, девіантний*), запозичені з англійської мови в українську, набувають граматичних категорії роду, числа та відмінка (*зустрінемося у зумі, повідомлення надійшли у телеграм*). Дієслова (*юзати, френдити, аб'юзати, шопитись*) приймають категорії особи, виду, дієвідмінювання. Якщо запозичені українською мовою лексеми не змінюються, то уважають, що вони її мовною системою засвоєні не повністю, пор. [4, с. 26].

Аналіз зафіксованих у текстах сучасних ЗМІ англіцизмів дав можливість констатувати, що більшість запозичень становлять іменники (81%), що корелює з іменним характером української мови (*френд, перформанс, хейтер, копірайтинг, коуч*). Оскільки в українській мові домінують субстантивні конструкції, закономірно запозичується найчастіше лексика саме цієї категорії. З-поміж них поширені й абревіатури (8%). При цьому в текстах сучасних українських газет часто трапляються лексеми написані латиницею, напр., *VIP, PR, IELTS, DVD, IT, CD, SEO, TOEFL, HP* тощо. Це свідчить про їх недостатню адаптацію українською мовою. Абревіатури досить продуктивні, адже їх поява зумовлена законом мовної економії та суб'єктивним прагненням мовців до неординарності в професійному мовленні, пор. [6]. Подекуди зафіксовано випадки словоскладання з компонентом абревіатурою на зразок: *PR-акція, PR-менеджемент, VIP-клієнт, VIP-номер, VIP-зала, SEO-адміністратор, DVD-програвач.*

Асимілюють і цілі фрази (10%), переважно це іншомовні вкраплення, які мають оказіональний характер («*вел дан», «маст хев», «летс го», «гуд джоб», «мєн овер боад», «дед інсайд»*).

Прикметники (12%) утворюються переважно вже після проникнення іншомовного іменника (*геймер – геймерський, лузер – лузерський, стрімер – стрімерський*). Достатньою мірою у текстах ЗМІ репрезентовані дієслова – 11%, які також передусім є похідними від вже від запозичених субстантивів (*шоп – шопитися, хант – хантити, лайк – лайкати, хедж – хеджувати, кринж – кринжувати, бан – забанити, чек – чекати*).

Окреме місце посідають прислівники, яких зафіксовано всього 2%, напр.: займатися *онлайн,* провели захід *офлайн.*

Найпродуктивнішим способом творення англіцизмів залишається афіксація (суфіксація, префіксація). Напр.: *чекати – чекнути – поч**е**кати*, *піар – піарити – пропіарити, хедж – хеджувати – хеджування* тощо.

Отже, серед запозичень різною мірою представлено більшість повнозначних частин мови. За морфологічним статусом найбільшу кількість сучасних запозичень становлять субстантиви. Частотність уживання слова впливає на його парадигмологічну стійкість в граматичній системі української мови. Чим більше вживають запозичену лексему, тим швидше стабілізується її рід, відмінок, що дозволяє їй наблизитися до норм української мови і повністю засвоїтися її системою.

Зі словотвірного боку новітні запозичення не однорідні: простої будови, утворені способом слово- або основоскладання, абревіації. Новітні англомовні запозичення представлені трьома лексичними групами: повні; часткові; нульові.

Як бачимо, в сучасній українській мові відбуваються об'єктивні зміни у лексичному складі, пов'язані із новітніми запозиченнями, насамперед англіцизмами та їхнім засвоєнням.

Морфологічний статус запозичень в українській мові різноманітний, проте домінантними запозиченнями є іменники. Входячи до української літературної мови, інновації долають складний і тривалий шлях адаптації до її лексико-семантичної, граматичної та словотвірної систем.

Література:

1. Гриценко С. П. Динаміка лексикону української мови XVI—XVII ст. Київ: ТОВ «КММ», 2017. 936 с.
2. Селігей П. О. Що нам робити із запозиченнями? Українська мова. 2007. № 3. С. 3-16.
3. Стишов О. А. До питання про лексичні запозичення в українській мові. *Урок української мови.* 2005. №1-2. С. 18-20.
4. Українська мова. Енциклопедія. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
5. Фаріон І. Д. Явище англоварваризації в українському освітньо-науковому середовищі: історія і сучасність. *Український інформаційний простір*. 2020. №1(5). С. 88-106. URL: https://doi.org/10.31866/2616-7948.1(5).2020.206101
6. Фурса В. М. Семантико-граматичне та словотвірне освоєння невідмінюваних імен. Київ: Інститут української мови НАН України, 2005. 252 с.

ТРИВОЖНІСТЬ ЯК СИСТЕМНА РЕАКЦІЯ НА ПЕРЕДБАЧУВАНИЙ СТАН ПОТЕНЦІЙНОГО НЕУСПІХУ

Віта Колеснікова
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Велитченко Л.К.

У сучасній вітчизняній психологічній періодиці тривожність, яка має відповідні вікові особливості (див. Є.М.Калюжна, Д.І. Кіріченко, С. О. Ставицька, Н.В.Цумарєва, А.С.Чернега, О.В.Чуйко, І.В.Іванова, Н.Ф.Шевченко та ін.), трактується як процес очікування небезпеки, що викликає стан дискомфорту та формування відповідної особистісної риси (О.А. Галієва, Т. Гончаренко, Н.В.Скожець), яка у подальшому у певному сенсі порушує функціональні можливості психіки та розвиток особистості в цілому (Д.В.Гоцман). Це поняття пов'язують із вирішенням конфліктів (А.Алова), навчальною діяльністю (Ю.О.Бабаян, О.О.Коновалюк, А.Качаєва, С.М. Томчук, М.І. Томчук, О.В.Чуйко, І.В.Іванова, Н.Ф.Шевченко), особливостями самооцінки (А.Я.Гринечко), встановленням міжособистісних зв'язків (Н. В. Скожець), емоційною депривацією (Н.В.Цумарєва). Існують публікації, в яких наголошується на особистісному характері тривожності (І.Ясточкіна).

Ґрунтуючись на принципах системного підходу, ми маємо повне право розглядати проблему тривожності у ширшому контексті, виявляючи в ній зв'язок із загальною системою суб'єктного відображення у здійсненні індивідом власної життєдіяльності, в рамках якої проявляється дія механізмів розвитку у плані вирішення діалектичних протиріч, що виявляють себе у рівні прояву функціональних можливостей під час отримання шуканого результату, продиктованого тієї чи іншої ситуацією.

Розмірковуючи так, ми необхідним чином схиляємося до думки, що отримання такого результату передбачає існування в індивіда певної вихідної схеми як результату деякого первинного навчання, в якому індивід дотримується того рівня розуміння інструкції, яка була

йому доступна в силу його інтелектуальних особливостей і яка вдосконалюється в процесі подальших вправ, що здійснюються самостійно або під керівництвом тьютора. При кожному виконанні індивід як такий налаштований не тільки на результативне виконання, а й передбачає можливість неуспіху, що, власне, і породжує в нього певне негативне передчуття.

Такі міркування приводять нас до висновку про існування постійного оцінного тла, що супроводжує континуум реалізації функціональних схем, що реалізуються за рахунок звернення діяча до поточного аналізу ситуації та прийняття рішення про найбільш відповідний до нього варіант дій. Вважаємо, що вже навіть у цьому випадку в його свідомості є переживання чогось не зовсім вдалого, що ми схильні розцінювати як прояв діалектичного протиріччя. Оскільки діалектична суперечність є джерелом розвитку, то зазначене переживання ми можемо з повним правом кваліфікувати як суб'єктивний сигнал процесуальності розвитку.

Виникнення діалектичного протиріччя, будучи сприйнятим як певний дискомфортний стан, затягуючись у часі, може, як ми вважаємо, породжувати як передбачення можливих переживань певне негативне передчуття настання чогось неприємного.

Природно вважати, що виправлення недостатньо правильного на досить правильне досягається не відразу, тому щоразу приступаючи до виконання дії за вже неодноразово апробованим сценарієм індивід переживає вже неодноразово випробуваний негатив з деякою функціонально-емоційною обережністю, яка, закріплюючись з часом, перетворюється на стан, що має деяку подібність із тривожністю, в основі якої лежить очікування чогось не зовсім доброго.

Наші міркування наводять нас на думку про можливість доповнити перелік явищ, що детермінують стан тривожності, процесуальністю удосконалення систем функціонування в плані оволодіння способами розв'язання задач відповідного класу як в освітньому процесі, так і відповідними професійними діями. Іншими словами, ми можемо вважати існування причини майбутньої цілком відчутної тривожності в процесуальності будь-якої дії, пов'язаної з можливою невдачею, антиципація якої є психологічним тригером, що запускає переживання тривожності як ситуативної емоції, доля якої ставати деяким досить стійким почуттєвим явищем, що має протяжність у часі.

Пропонований нами підхід до проблеми психології тривожності має спільні точки дотику із загальною теоретичною характеристикою поняття тривожності, що сходить до переживання тривоги, спричиненою певною загрозливою подією. Якщо розглядати порушення рівноваги у здійсненні будь-якої функції як джерело стресу, нехай навіть незначного, то стан, що переживається індивідом з деяким ступенем постійності, накопичуючись, вже сам по собі може в певних ситуаціях викликати тяжке почуття, що антиципується, і виникати ще до початку виконання тієї чи іншої операції.

В існуючих розробках проблематики тривожності в ній вбачають зв'язок з: а) невдалою завченою реакцією на загрозливі події (J. B. Watson, R. Rayner; б) недиференційованою реакцію на внутрішню небезпеку (Р. Мэй, К. Хорни, O. H. Mowrer); в) внутрішньоособистісним конфліктом (Р. Мэй, К. Роджерс, К. Хорни); г) самооцінкою і ефективністю поведінки (С. Сарасон, G. Mandler); д) невизначеністю і непередбачуваністю майбутнього (И. Ю. Гаранькова); е) пережитою психічною і/або фізичною травмою (А. М. Прихожан).

Тривожність трактується також і як особистісне утворення, і як властивість темпераменту, що обумовлена слабкістю нервових процесів. У певних публікаціях тривожність розглядається як відповідь на загрозу Я або самооцінці [1, 2].

Вже сам факт цих та багатьох інших теоретико-емпіричних характеристик явища тривожності свідчить як про його поширеність у різновіковій соціумній поведінковій практиці індивідів, так і про його складну етіологію.

Не вдаючись у детальне перерахування видів і детермінацій тривожності, обмежимося лише вказівкою на таку її загальну характеристику, як прояв відреагування на зміни, що

відбулися або відбуваються, пов'язані з певними змінами, що порушують функціональну, міжособистісну та внутрішньоособистісну рівновагу.

Вважаючи, що таке порушення має місце при виникненні діалектичних протиріч, що тягнуть за собою різні прояви розвитку, що, у свою чергу, завершується появою відповідних новоутворень, ми можемо з певною часткою впевненості вважати присутність проявів тривожності практично в кожній порушеній рівновазі. Якщо це так, то весь процес розвитку не може бути не обтяжений надзвичайно різнобічним ансамблем емоцій тривожності різного ступеня загостреності та впливу на особистість як надзвичайно складну суб'єктну систему.

Якщо виходити з уявлення про тривожність як емоцію, яка присутня безпосередньо в момент відновлення порушеної рівноваги без достатньої впевненості в позитивному результаті, то ми повинні погодитися з тим, що така емоція в її різних варіантах буде накопичуватися і перетворюватися на деяку узагальнену емоцію, яка має не тільки протяжність як у часу, і у просторі, але й виявляє здатність до перенесення на нові сфери активності на кшталт перенесення навички.

Відштовхуючись від тези про перенесення емоцій, що супроводжують процес вирішення діалектичних протиріч у ході розв'язування задач практичного або розумового плану, ми приходимо до висновку про те, що те, що було пов'язано з праксисом, через якийсь час переходить у сферу якостей і рис самого носія цього праксису.

Якщо міркувати так, то ми отримуємо досить несуперечливе тлумачення таких теоретичних конструктів, як ситуативна і особистісна тривожність, в основу якого покладено концептуальне положення про емоційне відреагування на порушення функціональної рівноваги, відновлення якої містить певну частку невизначеності. У зв'язку з присутністю невизначеності ми можемо вважати її досить суттєвою детермінантою явища тривожності при здійсненні розв'язання задачі з установкою на отримання заданого результату.

Розглядаючи тривожність як відбивно-регулятивну функціональну систему у складі загального механізму функціонування та психічного розвитку як закономірної зміни психічних явищ у часі, вираженої в кількісних, якісних і структурних перетвореннях, яка є висхідною до інтерактивної єдності внутрішніх (суб'єктивних) та зовнішніх (об'єктивних) умов існування індивіда, приходимо до висновку про континуальність психічних функціональних систем, задіяних у суб'єкт-суб'єктних (категорія особистості) суб'єкт-об'єктних систем (категорія діяльності), пов'язаних з перманентним вирішенням діалектичних протиріч.

Література:

1. Стрілецька І.І. Тривожність як індивідуальна властивість особистості (теоретичний аспект). *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки. 2015.* Випуск 1(46). С. 266-272.

2. Царькова О.В., Радченко С.В. Теоретичні аспекти прояву психологічного феномену тривожності. *Актуальні проблеми психології. Том VII. Екологічна психологія.* 2015. Випуск 38. С. 479-491.

3. Шевченко В., Мольченко Д. Психологічні особливості впливу ситуативної тривожності на ефективність публічного виступу. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського*. 2016. № 1 (16). С. 229-235.

4. Ясточкіна І. Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2020. Випуск 6. С. 165-170.

5. Spielberger C. D. Trait-state anxiety and motor behavior. *Journal of motor behavior*. 1971. Vol. 3. P. 265-279.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ В ДИТЯЧІЙ МУЗИЧНІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО ФОРМАТУ

Лілія Комурзан
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Мізюк В. А.

В умовах сьогодення спостерігається помітне посилення уваги органів державної влади до виховання дітей та молоді. Накази, постанови, листи Міністерства освіти і науки України ставлять перед суспільством, закладами освіти і, в тому числі, перед дитячою музичною школою завдання щодо становлення індивідуальної особистості, здатної до самостійного вирішення поставлених перед ним завдань; особистості, що володіє високим рівнем громадянської відповідальності і міжкультурної толерантності, поважає прав та свободи інших, розуміє важливості активної участі у суспільному житті тощо.

У зв'язку з цим збільшується увага участі у вихованні молоді закладів позашкільної освіти, до яких відносяться музичні школи. Зміст навчання та виховання у дитячій музичній школі має забезпечувати комплексний (системний) розвиток в учнів основних музичних здібностей, базових знань та практичних (виконавчих) навичок. Однак, процес організації навчання в музичних школах протягом останніх років значно змінився.

Проблеми музично-естетичного виховання школярів та організацію роботи в позашкільних закладах в своїх працях висвітлили А. В. Ковтун, О. В. Сироєжко, Т. О. Бейдер, Н. О. Ветлугіна, Д. Б. Кабалевський, К. В. Тарасова, Б. М. Фільц, В. М. Шацька, Ф. І. Шміт та ін. Вчені підкреслюють значення музичної школи у збереженні та поширенні серед дітей та молоді багатств національної та світової музичної спадщини, розвитку мотивації особистості до пізнання та творчості, реалізації додаткових освітніх програм на користь особистості, суспільства та держави. Однак, питання організації змішаного формату навчання в позашкільних закладах висвітлено недостатньо.

Нині у зв'язку з поступовим реформуванням мистецьких шкіл сфери культури терміни навчання у музичних школах змінилися. Для здобувачів освіти в школах мистецтв пропонується дві програми на вибір: передпрофесійна, базова (8 років навчання) та загальнорозвиваюча, елементарного підрівня (полегшена програма, в середньому, розрахована на 3-4 роки) [4].

Традиційно найбільш поширеними формами позашкільної роботи були гурткові, індивідуальні та масові форми.

Гурткова позакласна робота сприяє виявленню та розвитку інтересів та творчих здібностей у певній галузі науки, прикладної творчості, у мистецтві чи у спорті. Найбільш популярними тут є такі форми, як гуртки за інтересами та спортивні секції (предметні, технічні, спортивні, художні). До таких закладів відносять і дитячі музичні школи, так як в них проводяться заняття різного типу: обговорення творів музичного мистецтва, вивчення нотної грамоти, практичні заняття з гри на інструменті чи сольного співу.

Індивідуальна робота – це самостійна діяльність окремих учнів, спрямована на самовдосконалення і самовиховання, що дозволяє кожному учню знайти своє місце у спільній справі. Ця діяльність вимагає від педагога знань індивідуальних особливостей учнів цієї вікової категорії.

Форми масової роботи належать до найбільш поширених у педагогічній науці та практиці. Вони розраховані на одночасне охоплення багатьох учнів, їм властива барвистість, урочистість, яскравість, великий емоційний вплив на дітей та підлітків. Масова робота таїть у собі великі можливості активізації учнів.

Будь-яка форма позакласної роботи має бути наповнена корисним змістом. Характерною особливістю позакласної роботи і те, що у ній найповніше реалізується принцип взаємного навчання, коли старші, досвідчені учні чи дорослі, передають свій досвід молодшим. У цьому полягає один із ефективних способів реалізації виховних функцій колективу [2].

В умовах карантину і у період воєнного стану в країні всі форми роботи в музичній школі, такі як індивідуальні і групові заняття, перейшли в онлайн-формат, а масові зовсім не проводяться з метою безпеки учасників освітнього процесу.

Постало питання про зміну організаційних форм роботи музичної школи задля продовження її роботи у невизначених умовах.

В період дистанційного і змішаного навчання процес організації навчання в музичних школах став предметом випробувань, що викликало потребу в організаційних змінах. За цей період як адміністрація школи, так і самі педагоги змогли адаптувати навчальний процес, з огляду на специфіку, до досить ефективного формату навчання. Викладачам музичних шкіл довелося швидко переходити на використання віртуальних платформ для забезпечення навчання, що вимагало оволодіння новими технологіями та методами викладання, а організаторам навчального процесу довелося переглянути та адаптувати учбові плани та програми, щоб врахувати можливості дистанційного навчання та відповідати потребам учнів під час навчання віддалено. Згідно з тим музичні школи почали створювати власні онлайн-ресурси для надання додаткової підтримки та можливості самостійного навчання учнями у віртуальному середовищі.

Змішане навчання характеризується збереженням загальних традиційних принципів освітнього процесу та включенням елементів онлайн-навчання. Співвідношення між цими двома формами навчання визначається готовністю позашкільного закладу до організації освітнього процесу в такий спосіб, а також вподобаннями учнів та технологічними можливостями [1, с. 77].

Серед організаційно-дидактичних моделей змішаного навчання, що застосовуються в музичних школах виділяють такі, як змішаний навчальний план, автономний індивідуальний навчальний план, змішані предмети, онлайн-підтримка, індивідуальні консультації або очні заняття, автономні групи, пояснювальні заняття, перевернуті класи та змішані класи.

Системи змішаного навчання включають адміністративно-управлінський персонал, який керує загальним впровадженням і функціонуванням системи змішаного навчання, викладачів, які безпосередньо взаємодіють з учнями, і батьків, які контролюють навчання своїх дітей.

Впровадження змішаної форми навчання пов’язане з необхідністю внесення змін до нормативної бази, що вимагає інвестицій у розробку необхідного навчального контенту, перепідготовки кадрів. У зв’язку з цим, адміністрація шкіл взяла на себе завдання надання педагогам підтримки, навчання та необхідних ресурсів для успішного викладання в умовах дистанційного навчання.

При формуванні адміністративної складової системи змішаного навчання в музичних школах адміністрації необхідно враховувати низку особливостей:

– грамотний стратегічний план розвитку системи змішаного навчання за умов врахування специфіки позашкільної освіти у сфері культури;

– експертиза та постійний моніторинг якості та актуальності електронного навчально-методичного комплексу;

– нормативно-правове забезпечення процесу змішаного навчання; кадрове забезпечення процесу змішаного навчання;

– участь у курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань організації дистанційної освіти [3].

Нині у закладах позашкільної освіти застосовують такі форми взаємодії педагогів і учнів під час змішаного навчання: синхронна, асинхронна та очна. Під час організації змішаного навчання більшу частину навчального процесу переводять в очний формат, а для забезпечення безпеки учнів та педагогів відведено приміщення під бомбосховище на випадок повітряної тривоги. Оскільки раніше не виникало необхідності у бомбосховищі, то в музичній школі, як і в низці інших закладів освіти, довелося відвести приміщення для бомбосховища, крім того, організація такого приміщення вимагає й додаткових фінансових затрат, так як необхідно було провести ремонтні роботи та облаштувати бомбосховище усім необхідним.

У процесі організації дистанційного навчання в закладах позашкільної освіти виникають певні труднощі організації контакту керівника гуртка з гуртківцями, тому

виконання навчальних програм має свою специфіку. Ці організаційні зміни допомогли музичним школам адаптуватися до нової реальності та забезпечити неперервність навчального процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання.

Отже, організація роботи в дитячій музичній школі в умовах змішаного формату – складний і багатофакторний процес, який зараз знаходиться лише на початку становлення, але кропітка систематична робота щодо впровадження нових сучасних технологій дистанційного навчання в освітній процес допоможе згодом досягти позитивних результатів.

Література:

1. Давидюк Н. Вивчення освітніх потреб і запитів педагогічних працівників із питань виховання учнів та організації позашкільної освіти в умовах воєнного стану. *New pedagogical thought*. 2023. №113(1). С. 77–81.
2. Ковтун А. В. Розвиток музичної освіти майбутніх педагогічних кадрів в Україні (друга половина XX століття): дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2015. 283 с.
3. Обух Л. В. Коуч-технології, тренінги та майстер-класи як складові музичного менеджменту в соціокультурному просторі України. URL: http://surl.li/mvffr
4. Положення про мистецьку школу: Наказ Міністерства культури України від 09 серпня 2018 р. № 686. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1004-18#Text
5. Про затвердження Методичних рекомендацій з розроблення освітніх програм для мистецьких шкіл: Наказ Міністерства культури України від 16.07.2018 № 633. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/34719___34719

ІЗ СПОСТЕРЕЖЕНЬ НАД МОЛОДІЖНИМ СЛЕНГОМ: СЕМАНТИКА, ПОХОДЖЕННЯ, ФУНКЦІЇ

Юлія Кошельник
студентка 3 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Циганенко І.Б.

Дуже помітно, що сучасна мовна ситуація характеризується активізацією найрізноманітніших жаргонів, зокрема і молодіжного.

Різноаспектному студіюванню молодіжного сленгу присвятили свої розвідки такі вітчизняні вчені, як Віталій Дорда [2], П. Грабовий [1], Леонід Мосенкіс [4], Світлана Пиркало [5], О. Таран [7], Н. Шульжук [8] та інші.

Мета нашого дослідження полягає в описі сучасного молодіжного сленгу з позицій творення, тематичної розмаїтості та функцій.

Джерелом слугували словник молодіжного сленгу [6] та власні спостереження над мовленням студентів нашого університету.

В науковому обігу поняття *сленг* визначається по-різному. Дослідники наголошують на тому, що сленг характеризується фамільярним забарвленням, до нього відносять різного роду жартівливі й іронічні вирази; умовно поділяючи на загальновживаний та спеціальний; крім того, його використовує невелика група мовців. Також він є основним компонентом просторіччя, що включає в себе соціальні варіанти: професійні та корпоративні жаргони, дуже поширену і загальнозрозумілу соціальну мікросистему, неоднорідну за своїм генетичним складом, з яскраво вираженим емоційно-експресивним характером, своєрідним словником, де слова і вирази найчастіше імпліцитно виражають іронію щодо умовностей і авторитетів».

Загальновизнано, що молодіжний сленг становить собою особливе відгалуження загальнонаціональної мови. Молодь віком від 14 до 25 років послуговується ним у спілкуванні з метою зробити комунікацію невимушеною і відкритою в межах групи. Віталій Дорда з цього приводу наголошує, що розглядаючи семантичне наповнення студентського сленгу, можна помітити наявність лексики «як мінімум трьох лексико-стилістичних підсистем: нестандартної розмовної мови, професійного жаргону та вульгаризмів» [5].

Тож, сленг як мовне явище має здатність до швидких трансформацій та оновлення. У сучасному розумінні його можна сприймати як засіб самовираження, котрий використовується молоддю для мовної самоідентифікації. Оскільки до сьогодні немає одностайності у поглядах лінгвістів щодо тлумачення поняття, то приймаємо таке робоче визначення: *молодіжний сленг* – це специфічний лексикон молодих людей, який відображає особливості їх культурних уподобань серед загалу.

За нашою вибіркою, виділяємо такі тематичні групи молодіжного сленгу:

1.) назви осіб за позитивними чи негативними характеристиками:

- *бро* – друг, товариш;
- *кун* – симпатичний хлопець;
- *тян* – гарна дівчина;
- *краш* – людина, котра вам подобається і в яку ви раптово закохалися;
- *зумери* – молодь, підлітки;
- *аб'юзер* – людина, котра регулярно знущається з когось;
- *токсик* – токсична людина, яка постійно скаржиться і псує іншим настрій;
- *душна людина, душнила* – нудна, дріб'язкова людина;
- *бейзік* – людина, яка сліпо наслідує моду і нічим не відрізняється від інших.

2) найменування дій, процесів, станів:

- *бомбити* – обурюватися, часто використовують у контексті якоїсь несправедливої ситуації [9];
- *тролити* – знущатися, виводити когось із себе, щоб посміятися над людиною;
- *хейтити* – ненавидіти, зневажати;
- *чилити* – розслаблятися, нічого не робити, відпочивати;
- *чекати* – перевіряти;
- *шарити* – добре розбиратися в чомусь;
- *шерити* – поширювати інформацію в соцмережах;
- *шеймити* – соромити;
- *шиперити* – уявляти, що якісь персонажі або популярні люди перебувають у романтичних відносинах, хоча насправді це не так;

3) назви манери чи форм спілкування:

- *флуд* – марнослів'я, повідомлення, яке займає великі обсяги і не несе якоїсь нової інформації;
- *хайп* – галас, раптова популярність, обдурювання, бурхливі обговорення події або персони;
- *офтоп* – мережеве повідомлення, що виходить за межі заздалегідь встановленої теми спілкування;

4) найменування ознак:

- *крінжовий* – той, що викликає сором;
- *кріповий* – страшний, той, що лякає;
- *олдскульний* – традиційний; той, який наслідує ранні зразки якогось напряму або стилю;
- *няшний* – милий, гарненький, привабливий;
- 5) назви іграшок:
- *попіт і сімпл-діпмл* – сучасні іграшки, що знімають стрес і виглядають як пухирці, які можна продавлювати;

5) назви певних понять:

- *пруф* – доказ;
- *рофл* – жарт;
- *треш* – щось негодяще, нікчемне, щось таке, що виходить за межі пристойного;
- *фідбек* – відгук, критичний коментар до чогось;

6) етикетні формули:

7) *сорян* – вибачте (від англ. sorry) [6].

Оскільки сленг є частиною мовної системи, то й формування його словника відбувається за рахунок джерел та засобів, характерних мові загалом.

Науковці наголошують, що основними способами творення сленгізмів виступають переосмислення, звуження/розширення семантики слів, скорочення, складання, афіксація, запозичення.

Помічено, що молодіжна субкультура переважно послуговується запозиченими сленгізмами з:

1)англійської: *треш (*trash – дослівно покидьки, сміття, сміттєзвалище*)*; *фідбек* (англ. feedback – зворотня дія); *бейбі-фейс* (baby-face – дорослий з дитячою зовнішністю) та ін.;

2)японської: *тян* – іменний суфікс, який японці додають до імен дівчат, а в сленгу афікс дорівнює окремому слову на позначення дівчини.

3)французької: *бон апетит* (bon appétit – смачного!);

4)іспанської: *пардон* (perdón – вибачте); *адіос* (adiós – до побачення) [6].

Такі слова і за звучанням, і за семантикою збігаються з англійськими, але графічно передаються українськими літерами: «денс» − танець, «смайл» − посмішка, «френд» − друг, «парті» − вечірка, «кеш» − гроші тощо. Також виявлено англізми, що в українському молодіжному жаргоні мають дещо інше значення, як-от: «саунд» − гучна музика (в англ. «звук»); «цент» − гривня (в англ. 1/100 долара). Деякі сленгові англізми утворені за допомогою афіксів зі слов'янських мов: *агритися* – злитися; *тролити* – знущатися над кимось, насміхатися; *топчик (від топ – найкращий)* тощо.

Доволі поширеними є сленгізми, що виникли завдяки переосмисленню, багатозначності, наприклад, *бумери* – старше покоління (порівняймо: *бумер* – авто, популярне в 90-х рр.), *дичина* – нісенітниця, дурниця, *зашквар* – негідний вчинок і т. ін. Є серед сленгової лексики і обревіатури, типу: ВишМат (вища математика), Фіз-ра (фізична культура), тд (так далі), тп (тому подібне), зп (заробітна плата) тощо.

Сленгова лексика української мови функційно навантажена, йдеться про номінативну, комунікативну, експресивно-образну функції сленгізмів.

Отже, аналіз сленгізмів, виявлених у мовленні молоді свідчить, що досліджувані одиниці утворені шляхом калькування, афіксації, полісемії, запозичень з англійської, японської та інших мов. Цей унікальний вид мови відображає культурні та соціальні зміни, що відбуваються серед молодого покоління. Він слугує не лише засобом комунікації, але й творчим виявом індивідуальності та самовираження молоді.

Походження молодіжного сленгу пов'язане з культурними впливами, музикою, фільмами та соціальними мережами. Він набуває нових висловів та фраз, які стають символами групової приналежності та спільними мовними кодами молодих людей.

Функції такого типу лексики включають побудову соціальних зв'язків, створення ідентичності та вираження творчого потенціалу молоді. Його використання допомагає молодим людям встановлювати зв'язки та спілкуватися між собою, створюючи свою спільноту та розуміння.

Але, молодіжний сленг може мати свої наслідки, такі як комунікаційні бар'єри та зниження мовної компетенції. Тому важливо знайти баланс між використанням сленгу та збереженням формальної мови для ефективного спілкування в різних ситуаціях.

Взагалі, молодіжний сленг є цікавим об'єктом дослідження, який допомагає краще зрозуміти та взаємодіяти з молодим поколінням у сучасному світі. Вивчення семантики, походження та функцій молодіжного сленгу допомагає нам краще осягнути його роль у формуванні мовної та культурної ландшафту нашого суспільства.

Література:

1. Грабовий П. Дослідження українського молодіжного сленгу в аспекті мовної картини світу. *Наукові записки. Серія: філологічні науки*. 2009. Вип. 81 (3). С. 260-263.

2. Дорда В. Співвідношення студентського сленгу з загальним та спеціальним сленгом.URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzs_2009_81%281%29__81

3. Заводна Л. Сучасний погляд на молодіжний сленг. URL: http:// nbuv. gov. ua/ UJRN/Npd_2014_1_16

4. Мосенкіс Ю. Л., Грабовий П. М., Фурса О. С. Феномен українського молодіжного сленгу (сутність, розвиток, контакти). К., Умань: ПП Жовтий, 2008. 220 с.

5. Пиркало С. Походження сучасного українського молодіжного сленгу. *Українська мова та література*. 1998. № 25. С. 4-5.
6. Словник молодіжного сленгу https://tsn.ua/tsikavinki/zashkvar-rofl-i-krinzh-poyasnyuyemo-molodizhniy-sleng-prostimi-slovami-1974112.html
7. Таран О. Функції сленгізмів у сучасному українському неймінг-просторі. *Українська мова*. 2013. №3. С. 74-84.
8. Шульжук Н. В. Сленг як не літературний пласт сучасної української лексики. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2011. Вип. 21. С. 102-112.

ВОЛОНЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Валерія Крилова
студентка 4 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Замашкіна О.Д.

Історія розвитку суспільства характеризується глибинними змінами в процесі становлення кінцевих форм існування соціуму в сучасній дійсності. Незмінною домінантою явищ соціальної сфери є – соціальні деструкції, яким не здатні запобігти ані релігійний чинник, ані світська свідомість. Згубні тенденції, що руйнівно впливають як на індивідуальну особистість, так і на суспільство загалом, виникли разом із першими спробами державотворення та побудови соціальної структури суспільства. Вираження соціальні деструкції дістали у вигляді: реакції на соціальні зміни, глобальні катастрофи, війни, а також схильності до девіантної поведінки, небажання слідувати загальноприйнятим нормам. Державні установи не завжди могли вжити заходів для повноцінного запобігання соціальним патологіям, тому організація волонтерства як інструменту безоплатної допомоги на добровільних засадах соціально вразливим верствам населення є актуальною проблемою дослідження [1, с. 548].

Волонтерство – організаційна діяльність на безоплатній основі, спрямована на надання соціальної, побутової, економічної, медичної допомоги нужденним категоріям населення та реалізацію людського потенціалу.

Найяскравіше ідеї добровільної допомоги проявилися з поширенням християнського вчення, у центрі якого лежали заповіді любові до ближнього, милосердя та допомоги немічним.

Візантійські імператори та вельможі дотримувалися традиції виходити на головну площу в дні святкування головних церковних свят і роздавати милостиню жебракам у натовпі. Особливою повагою у Візантії користувалися літні громадяни, саме для них будували перші богадільні, в яких безкоштовно годували і надавали нічліг.

Початок волонтерської діяльності в Європі пов’язаний із більш сумним фактором – поширенням чуми – «чорної смерті». Чума спустошила країни та міста, забрала мільйони життів. Перелякані громадяни, намагаючись убезпечити себе та близьких, об’єднувалися в групи, спалювали трупи для запобігання подальшому поширенню епідемії. Це була перша спільна волонтерська діяльність Європейських держав.

Офіційно називати волонтерами стали французів, англійців та іспанців у XVII – XVIII ст., які добровільно йдуть на військову службу. Термін волонтер має загальноіндоєвропейський корінь, який означає «бажання», «прагнення». Від латинського слова «voluntarius», походить французьке «volontaire», яке використовується зараз повсюдно.

Волонтерство за часів Київскої Русі почало активно розвиватися в 988 році після прийняття християнства. Християнська чеснота спонукала народ у мирний, а особливо у воєнний час, на безкорисливу допомогу ближньому. Активно підтримував волонтерську допомогу Ярослав Мудрий, за його правління були створені сирітські будинки, діти в яких утримувалися і навчалися за рахунок пожертвувань мирян. До настання Жовтневої революції 1917 р. у нашій державі волонтерську допомогу реалізовували за принципом «не залиш ближнього в біді» [2, с. 7].

Датою початку організованого волонтерського руху вважається 1920 р. Це час відновлення після Першої світової війни та активної волонтерської діяльності. Французька та німецька молодь склали та реалізували перший спільний волонтерський проєкт, спрямований на відтворення колишніх умов існування ферм і господарств громадян, які постраждали від воєнних дій.

«Краще працювати разом, ніж воювати один проти одного» – ці слова на довгий час стануть гаслом волонтерського руху.

У 1920-х рр. волонтерство набуває масового характеру. Для деяких людей безоплатна громадська діяльність ставала головною життєвою метою, люди змінювали своє життя і самовіддано присвячували його допомозі людям. 1960-ті рр. характеризуються напруженими відносинами між країнами. Пріоритетним напрямком у волонтерській діяльності цього часу є відновлення сприятливої мирної обстановки на політичній арені. Спроби активістів увінчалися успіхом, комунікаційні контакти між країнами поступово відновлювалися, укладалися угоди та договори [1, с. 547].

1990 року в Парижі на XI Всесвітній конференції волонтерського руху підписують Загальну декларацію волонтерства. Декларація визначає зміст концепції волонтерства, головні напрями діяльності та принципи руху. Декларація зобов'язується підтримати права кожної дитини, жінки та чоловіка на вступ до добровольчих організацій та участь у волонтерській діяльності незалежно від етнічних особливостей, культурних традицій, релігійних переконань, віку, соціального статусу.

У 1992 році було засновано Європейський добровольчий центр – CEV. До завдань установи входить координуюча діяльність між волонтерськими організаціями. До центру входить понад 80 національних і регіональних Європейських центрів волонтерства.

Сьогодні для молоді Європи волонтерство – це не лише соціальна робота та відповідальність, а й отримання додаткового досвіду, можливість реалізувати себе. Дані статистики говорять про те, що 19% дорослого населення Франції брало участь у волонтерській діяльності, Німеччина та Ірландія налічує 34%. Волонтерство вважається формою громадянської участі в громадській діяльності, що призвело до включення волонтерства до складу структури демократичного суспільства.

Генеральний Секретар ООН Пан Гі Мун у своєму «Посланні з нагоди Міжнародного дня добровольців в ім'я економічного і соціального розвитку" вказав на те, що зі зростанням чисельності населення у світі «ми просто зобов'язані задіяти потенціал кожної людини для надання допомоги іншим. Кожен із нас здатний зробити світ кращим. Добровольчість має величезне значення. По всьому світу мільйони добровольців роблять свій внесок у справу просування сталого розвитку і миру. Їхня зацікавлена участь набуває найрізноманітніших форм: це і діяльність добровольчих організацій, і самостійні зусилля окремих осіб у своїх громадах, і робота з нами та нашими партнерами як добровольців Організації Об'єднаних Націй» [3, с. 152].

Волонтерство являє собою соціальний феномен, який зачіпає всі сфери суспільного життя і має розвинений функціонал. У реалізації волонтерської діяльності основними функціями добровольчої праці виступають:

- передача соцієнтальних цінностей;
- соціалізація індивіда, спрямована на становлення в громадянському суспільстві;
- інтеграцію в суспільство соціально-ізольованих індивідів;
- створення соціального капіталу;
- скоординована діяльність, реалізована через технологію соціального посередництва, спрямована на захист прав та інтересів індивіда;
- підтримка соціально незахищених верств населення;
- включення соціальних інновацій у реалізовану діяльність;
- реалізація творчої діяльності;
- організація превентивних заходів виникнення індивідуальних соціальних депривацій і суспільних патологій.

Однією з актуальних проблем волонтерської діяльності є питання винагороди та стимулювання. І хоча волонтери діють на добровільних, безоплатних засадах, існують такі

мотиваційні чинники: бажання бути потрібним суспільству (у цьому разі мотивацією є реалізація почуття власної значущості у світі). Можливість самореалізуватися, просуваючи ідеї гуманності щодо незахищених верств населення. Широкий вибір діяльності, що сприяє отриманню додаткового соціального досвіду; відчуття обов'язку з виконання обов'язку перед суспільством (у цьому випадку головним чинником є мотивація людини) [4, с. 98].

Виходячи з отриманих даних, можна зробити висновок, що волонтерство як феномен є важливим конструктом у сучасному суспільстві. Процеси глобалізації, еволюція розвитку технології сприяють дедалі більшому набуттю значущості волонтерської діяльності. Однак волонтерство це не лише сучасний феномен, а явище, що має коріння, яке сягає глибоко в історію. Сучасне суспільство та постійний розвиток вимагає модернізації способів реалізації волонтерської діяльності шляхом впровадження соціально-економічних інновацій.

Однак світогляд волонтерства був, є і залишатиметься незмінним: здійснення дій, спрямованих на благо суспільства або конкретним індивідам, не передбачаючи винагороди. Незмінними залишаться і мотиви волонтерства: готовність допомагати нужденним, бути здатним змінити чуже життя і не зупинятися в процесі самовдосконалення.

Таким чином, базисними параметрами волонтерства є безоплатність, безкорисливість, добровільність, відповідальність за іншу людину, робота, націлена на результат. Ці характеристики прописані у звіті ООН «State of the world's volunteerism report 2011». ООН і зараз декларує ідею про те, що етноси володіють силою впливати на зміни у світі, і саме на волонтерських організаціях лежить завдання реалізації соціальних прав кожних категорій населення.

Література:

1. Буркова Л., Кругла Н. Теоретичні аспекти дослідження волонтерства як категорії державного управління. *Економіка і суспільство*. 2019. № 20. С. 547-556.
2. Вегеріна А. Інтернет як платформа для прояву соціальної активності молоді. *Вісник Львівського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2019. №1 (324). Ч. І. С. 5-13.
3. Голубенко Т. Волонтерство як інструмент соціального виховання студентської молоді в умовах вищого навчального закладу. *Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2018. №11. С. 151–157.
4. Орленко М. Волонтерська діяльність як чинник соціального становлення та консолідації молоді в сучасній Україні. *Молодий вчений*. 2017. № 5. С. 97-100.

КОМПЛІМЕНТАРНА ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦІАЛЬНОЇ СИТУАЦІЇ РОЗВИТКУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Марія Кунєва
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Велитченко Л.К.

Одним із основоположних суджень сучасної психології є теза про інтерактивність існування живої істоти, яка визначає зміст відображення нею ситуацій її життєдіяльності із прицілом на забезпечення оптимальних буттєвих умов. Якщо виходити з цього положення, то кожного разу, коли йдеться про особливості того чи іншого психологічного явища, ми маємо обов'язково вказати на існування загального інтерактивного контексту, до якого включено дане явище.

Сказане загалом також справедливо і стосовно кожному конкретному випадку існування індивіда, в якому він виступає одночасно і як позитивно налаштований учасник загального соціумного континууму, як і його індивідуумний антагоніст, що має суто індивідуальні цілі. Зазначене є також досить істотною підставою для твердження про те, що будь-який інтерактивний акт містить у собі потенційну причину для виникнення протистояння

на будь-якому етапі комунікативних відносин, де все те, що служило єднанню комунікантів, перетворюється на свій антипод, що роз'єднує їх. Вважаємо, що ця психологічна грань переходу одного стану в інший, прямо протилежний йому, є однією з основних ознак буттєвості будь-якого явища, в якому проявляється його діалектична сутність.

Дотримуючись цього судження, ми можемо очікувати в будь-якій інтерактивній діаді «суб'єкт$_1$ – суб'єкт$_2$» потенційну присутність позитивного і негативного ставлення кожного з учасників один до одного, зміна знаку якого є тригером для зміни спрямованості та змісту комунікації загалом.

Сказане цілком можна застосувати до поняття «соціальна ситуація розвитку», що поєднує в собі показники внутрішнього розвитку та те, що відноситься до зовнішніх умов їх реалізації. Це означає, що рівень розвитку функцій свідомості (пізнавальної, цілепокладання, ставлення, розрізнення суб'єкта та об'єкта) визначає особливості відображення зовнішніх умов та їх перетворення на факт минулого досвіду.

Запропоноване Л.С.Виготським поняття «соціальна ситуація розвитку» підкреслює значимість для індивіда будь якого віку такої системи взаємовідносин, коли він не тільки приймає цінності референтної групи, а й діє відповідно до них. За М.В.Савчиним, соціальна ситуація розвитку у підлітковому віці виявляє такі ознаки, як: нова система стосунків, нові соціальні функції, емансипація від дорослих, роль в групі ровесників, взаємоповага і довіра у стосунках, набуття соціального досвіду, засвоєння соціальних цінностей, розширення сфери соціальної активності [8]. Найбільш вагомою серед наведених ознак є, на нашу думку, ознака функціональності як дієва маніфестація суб'єктності з претензією на розширення сфери власної активності та подальшого зміцнення в ній.

Розглядаючи соціалізацію як входження у соціальні відносини, у яких індивід вбачає значні атрибути своєї особи відповідно до образу свого ідеального «Я», ми можемо виявити у його претензії на відповідний рівень функціональності ознаки його самосприйняття як діяча, які спонукають його до пошуку відповідних сфер активності, у яких він постає вже як більш значуща персона. Отже, налаштованість на бажану сферу комунікативно-інтерактивної активності вже сама по собі є інтернальною передумовою соціальної ситуації розвитку

Якщо говорити про підлітковий вік, то необхідно врахувати не стільки психологічні особливості цього віку – прагнення та реалізація самостійності, самоствердження, моделювання практики суспільних відносин, сприйнятливість до дорослих цінностей, наслідування, дорослий як значущий інший, потреба в самостійності, негативізм до вимог дорослих тощо [8], скільки їх прояв у сфері міжособистісних відносин, вважаючи вплив спілкування як провідної діяльності найбільш значущим для здійснення підлітком своєї функції як «дорослого на підрості», який у природному процесі дорослішання спирається здебільшого на спосіб спроб і помилок, ніж на запропоновані в спеціальному навчанні комунікативні правила.

Беручи до уваги достатню нестійкість межі між позитивним і негативним у реальному спілкуванні підлітка, особливо з дорослими, при його установці на власне самоствердження та сенситивності до проявів неповажного чи поблажливого ставлення до нього як до особистості, то така обставина вже сама по собі може бути розглянута як умова, що провокує небажане спрямування комунікативних відносин, пов'язане з формуванням негативних соціальних установок по відношенню до ширшого кола спілкування як з дорослими, так і з ровесниками.

Розглядаючи соціалізацію як процес входження до соціуму, ми необхідним чином задаємо собі питання про те, як сприймається індивідом безпосереднє соціумне оточення через призму вже сформованої системи відносин, у світлі якої він сам трансформується у деякий суб'єктивний самообраз, утворений, з одного боку, самовідчуттям як нормативною точкою відліку у процесах самобуття, а з другого, переживанням, породжуваним поведінковими реакціями на нього тих, з якими йому доводиться контактувати у ситуаціях цілеспрямованої та/або вимушеної взаємодії.

Виникаюча при цьому неузгодженість між вихідним екзистенційним самоставленням («Я в порядку, тому що я це я»), яке забезпечує позитивне ставлення до себе як основу

самозбереження, і самовідчуттям в послідовності буттєвих ситуацій та функціонування в них провокує прагнення не просто вийти за межі негативів, що переживаються, а знайти актуальні точки дотику своєї потенційної особистості в сенсі упредметнення власного соціумного буття в плані свого ідеального «Я».

Інтенціональне прагнення до переживання власної екзистенційності, представленої у вигляді деякого образу бажаного буття, в якому містяться ознаки потенційних функцій, необхідних для підкреслення для себе та для інших своєї особистісної значущості, ми схильні розглядати як суб'єктне передбачення індивідом значущих обставин як психологічної конкретизації поняття соціальної ситуації розвитку.

У контексті нашого дослідження ми схильні розглядати поняття соціальної ситуації розвитку у порівнянні з поняттям соціалізації, вважаючи першу не лише окремим випадком соціалізації, але й виразним проявом діалектичних протиріч, що виникають при поведінковому (комунікативному) зіткненні вже сформованих патернів з тими, які ще мають бути сформованими як особистісно цінні.

Вбачаючи у зазначених поняттях співвідношення цілого (соціалізація) та частини (соціальна ситуація розвитку), ми схильні припускати можливість виявлення додаткових ознак, за допомогою яких можна ґрунтовніше охарактеризувати процес розвитку особистості загалом та підлітка, зокрема.

Процес соціалізації розглядається як входження у систему соціальних відносин з метою формування соціально-типових якостей, що входять до змісту свідомості, поведінки та діяльності [1]. Наголошується суб'єктність індивіда в об'єктивних суспільних відносинах з метою отримання більшої свободи саморозвитку та самовираження при вирішенні своїх особистих і одночасно суспільних задач [5] з опорою на явища індивідуалізації відповідно нахилів, задатків, здібностей [2] за рахунок імпринтингу, наслідування, засвоєння норм і стереотипів соціальної поведінки у навколишньому оточенні і у сім'ї у руслі певної соціумної субкультури під впливом явищ емпатії та ідентифікації, що виникають і здійснюються завдяки внутрішнім діалогам [3], які відбуваються на тлі того, що належить спрямованості особистості, її соціальній позиції, самосвідомості, світогляду, ціннісних орієнтацій [4, с. 22].

Соціалізація спрямована на такі явища, як: а) соціальне пізнання, оволодіння визначеними навичками практичної діяльності, інтерналізація визначених норм, позицій і ролей, вироблення ціннісних орієнтацій і установок, включення людини в активну творчу діяльність; б) система знань, норм і цінностей, соціальний досвід, соціальні якості і рис, соціальні ролі, зразки і психологічні механізми поведінки; в) включення в життя і культуру суспільства, формування соціальних зв'язків, засвоєння загальних способів практичної діяльності, розвиток свідомості і самосвідомості, систем соціальної орієнтації [6].

Основу соціалізації утворює процес соціального успадкування як засвоєння соціального досвіду відповідної соціальної групи, до якої належить індивід [7, с. 117].

З переліку основних характеристик соціалізації [див. 9, с. 14, 15], для відповіді на питання про співвідношення понять соціалізація та соціальна ситуація розвитку найбільш важливими є, як ми вважаємо, приналежність індивіда до певної субкультури з чіткою установкою на прийняття отримуваної інформації про неї з огляду на норми поведінки в руслі бажаної соціальної активності в фактичному просторі власного існування.

Якщо виходити з уявлення Л.С.Виготського про особливості соціальної ситуації розвитку у кожному віковому періоді, обумовленої як сукупністю вже сформованих психологічних характеристик, так і прагненням до якісного здійснення провідної діяльності, то ми у разі з підлітковим віком вже з усією очевидністю маємо дійти висновку не просто про значущість спілкування для підлітка, а про те, що якості, які вже сформувалися, є детермінантами майбутніх функціональних якостей, завдяки яким підліток постає перед собою як особистість відповідно до набору своїх ціннісних орієнтацій та особистісних смислів. Однак, як би там не було, індивід підліткового віку прагне самоствердження в плані свого самовідчуття в ситуаціях свого спілкування з однолітками, використовуючи досвід своїх

попередніх комунікативних ситуацій із встановленням на досягнення успіху як підтвердження своєї особистісної значущості насамперед для свого підліткового соціуму.

Література:

1. Авраменко О.О. Соціалізація особистості як соціально-педагогічна проблема. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2013. Випуск 5. С. 36-43.
2. Гарасимів Т.З. Особистість та проблеми її соціалізації. *Форум права*. 2009. №3. С.156-161.
3. Зозуляк-Случик Р. Основи соціалізації особистості: навчальний посібник. Івано-Франківськ: НАІР, 2021. 222 с.
4. Киричук В. О., Андросович К.А. Розвиток та соціалізація особистості у сучасному суспільстві. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 11. С. 22-26.
5. Кожекіна Л.Ю. Особливості трактування поняття «соціалізація» у соціально-гуманітарних науках. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія.* 2010. №1-2. С.98 – 101.
6. Лукашевич М. П., Туленков М. В. Соціологія. Загальний курс: Підручник. К.: Каравела, 2004. 456 с.
7. Москаленко В.В. Соціалізація особистості. К.: Фенікс, 2013. 540 с.
8. Савчин М.В. Василенко Л.П. Вікова психологія: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2005. 360 с.
9. Черниш О. О. Соціалізація особистості як наукова проблема. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки* . 2021. № 1(33 9) Ч.2. С. 5-17.

АДАПТАЦІЯ СИСТЕМИ СТИМУЛЮВАННЯ ПЕРСОНАЛУ ДО СУЧАСНИХ УМОВ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПІДПРИЄМСТВ

Катерина Леонідова

магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Сорока Л.М.

Однією з найважливіших складових господарської системи сучасного підприємства є його трудові ресурси або персонал. Ця складова є досить специфічною через свої характерні особливості такі як індивідуальність, особисті риси та психофізичні ознаки. Саме тому система стимулювання персоналу це надскладна сукупність елементів та зв’язків між ними, яка має характеристики, що непритаманні жодній іншій системі.

В загальному випадку система стимулювання персоналу це сукупність методів та інструментів, які дозволяють створювати умови для активної трудової діяльності членів трудового колективу та забезпечують їх матеріальне та моральне задоволення результатами своєї праці [4, с. 94]. Створення такої системи напряму залежить від двох важливих складових:

– внутрішня складова – особливості персоналу конкретно взятого підприємства;
– зовнішня складова – особливості середовища в якому функціонує підприємство в даний період часу.

Ці дві складові не можна розглядати окремо одна від одної, оскільки вони взаємопов’язані через складний механізм взаємодії, який буде розглянуто в даній статті.

Згідно з класичними теоріями мотивації персоналу відповідно до досліджень А. Маслоу та К. Альдерфера потреби людей мають певну ієрархічну структуру та на першому рівні в ній знаходяться потреби пов’язані з забезпеченням фізіологічних умов існування людини [1, с. 104]. Це харчування, захист від холоду, безпека перебування і т.д.

Інші теорії набутих потреб (автори Мак Клелланд та Герцберг) більшу увагу приділяють не фізіологічним, а сформованим потребам людей, таким як успіх, влада, просування по службі тощо [1, с. 118]. І одна й інша група теорій мають певний сенс за умов звичайного функціонування підприємств. Однак цей сенс дещо змінюється в випадку виникнення так званих непередбачуваних обставин (форс-мажор), або обставин на які саме підприємство впливати не може.

Для кожного конкретно взятого підприємства розробка системи стимулювання персоналу повинна починатися з чіткого усвідомлення його потреб, побажань, та навіть страхів. Саме останній фактор все більше й більше виходить на перший план за сучасних умов, які ми можемо спостерігати в нашій країні. Велика кількість людей від життя з можливістю накопичення переходить до життя з необхідністю виживання і, відповідно до цього, змінюються й пріоритети в мотивації людей до певних дій.

Схематичний зв'язок між потребами людей, їх поведінкою та результатом представлено на наступному рисунку.

Представлену схему можна використовувати для визначення впливу стану зовнішнього середовища на формування системи наступним чином:

По-перше, потреби людей формуються під впливом поточного стану зовнішнього середовища. Зараз як ніколи на перший план виходять такі потреби як безпека, забезпечення харчуванням, можливість в лікуванні, захист від холоду тощо. Як вже говорилося раніше, ефективність системи стимулювання персоналу визначається ступенем задоволення потреб працюючих на підприємстві людей. Тому в центрі уваги даної системи повинні стояти саме поточні потреби людей, а не їх потреби взагалі.

По-друге, після задоволення найбільш важливих та актуальних потреб змінюється й поведінка людей. Це пов'язано не лише зі зменшенням їх напруги та занепокоєння, а й з переходом до потреб іншого менш важливого рівня.

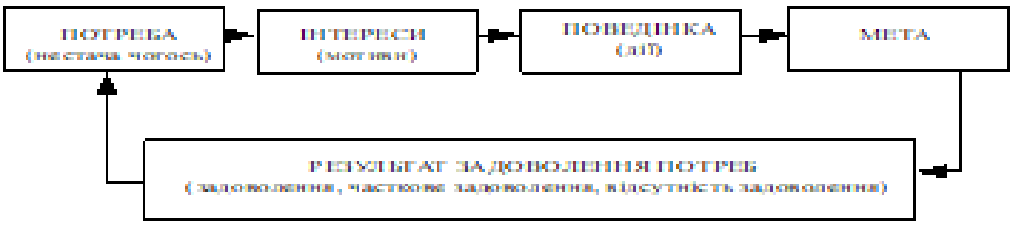


Рис. 1. Схема зв'язку між потребами людей, їх поведінкою та бажаним результатом

Розглядаючи питання адаптації системи стимулювання персоналу до сучасних умов функціонування підприємств перш за все слід визначити якими характеристиками відзначається поточний стан зовнішнього середовища [3]. Його можна охарактеризувати наступним чином:

1. відсутність достатньої кількості платоспроможних клієнтів;
2. непрогнозованість розвитку ситуації в Україні та на внутрішньому ринку;
3. непередбачувані дії держави, що можуть погіршити стан бізнесу;
4. відсутність достатнього капіталу;
5. перешкоди з боку регуляторних чи фіскальних органів;
6. високі податки та збори;
7. недоступність кредитних коштів для розвитку підприємств.

Всі перераховані характеристики створюють обмеження для підприємств при розробці програм стимулювання персоналу.

Інша група факторів, які повинні враховуватися при формуванні цих програм – це поточні потреби персоналу. І на сьогодні тут на перший план, частіше за все виходять не набуті потреби за теоріями Мак Клелланда та Герцберга, а базові потреби відповідно до класичних теорій А. Маслоу та К. Альдерфера.

Тому сучасні системи стимулювання персоналу підприємства мають відповідати додатковим умовам та обмеженням, які диктують фактори зовнішнього середовища.

За класичною схемою всі напрямки стимулювання персоналу можна розділити на чотири групи.

1. Загальне матеріальне стимулювання зазвичай є основою будь-якої мотиваційної системи на підприємствах. Як правило, ставка складає від 40 до 70% від загальної величини оплати праці робітників. Інші виплати це надбавки, додаткові виплати та премії становлять іншу частку матеріальної винагороди працівників.

2. Багато підприємств використовує такий інструмент стимулювання персоналу як виплата компенсації. Компенсацією можна вважати таку форму матеріальної винагороди, яка виникає при необхідності відшкодування певних витрат робітника на конкретні цілі. Це муже бути відшкодування витрат на проїзд, на лікування, на навчання тощо.

3. Форма нематеріального стимулювання. Все що не має під собою матеріального підґрунтя. Це конкурси, корпоративні заходи, програми загального та спеціального навчання працівників тощо.

4. Змішана форма стимулювання частіше за все використовується на більшості підприємств за звичайних умов. Вона полягає в застосуванні як матеріального стимулювання (оплата праці та компенсації), так і нематеріального. Причому структуру системи при застосуванні такої форми кожне підприємство визначає самостійно в залежності від своїх можливостей та потреб працівників, які тут працюють.

Механізм мотивації персоналу включає в себе насамперед загальнолюдські, загальноекономічні складові. До них можна віднести інтереси та потреби працівників, тому що будь-яка людина працює виключно для їх задоволення. За звичайних умов стимулами до роботи є матеріальні, духовні та моральні потреби людини. Матеріальні стимули це матеріальна винагорода за результати праці. Духовні та моральні – різні форми нематеріального заохочення.

Проте за воєнних умов, які зараз ми спостерігаємо в нашій країні, розподіл пріоритетів між цими двома групами стимулів значно змінюється.

Як вже говорилося раніше, на перший план виходять потреби людей в безпеці, харчуванні, захисті, лікуванні. Використання моральних стимулів не є в даний час досить обґрунтованим. Тому що ніякий моральний стимул не буде ефективним коли людина відчуває себе (чи своїх близьких) в небезпеці. В такій ситуації включається механізм самозахисту і людина робить все для того щоб унеможливити вплив загрози на себе чи близьких.

Отже, в сучасних умовах підприємства повинні намагатися створювати максимально небезпечні умови роботи та перебування для своїх працівників. Це буде досить великим стимулом для них. Створення безпечних зон перебування працівників під час загрози їх життю в військовий час може стати ефективним елементом сучасної структури стимулювання персоналу.

Крім того, звичайно, більш актуальними є питання своєчасних та достатніх виплат заробітної плати та компенсацій. Велику увагу потрібно звертати на компенсації при лікуванні працівників чи членів їх сімей, компенсацій придбання засобів захисту, засобів безперебійного постачання енергоресурсів тощо. Останній інструмент також може забезпечити певний рівень задоволення потреб працівників в складних екстрених умовах, які часто виникають під час воєнного стану.

Сучасні системи стимулювання персоналу на вітчизняних підприємствах повинні базуватися на управлінні по цілям. І головною ціллю стимулювання персоналу під час воєнних дій є виключення дії таких факторів як страх, потреба в захисті, потреба в лікуванні. В екстремальних умовах працівники повинні бути впевнені, що вони будуть забезпечені тими умовами та засобами, які захистять їх життя.

Безперечно, що неможна повністю відмовлятися й від моральних стимулів. Адже існує певний відсоток людей, які незважаючи навіть на загрозу для свого життя дуже цінують можливість проявити себе в критичній ситуації, допомогти іншим, зробити свій внесок на

користь певної благодійної діяльності. Цей мотив також можна використовувати в якості інструменту моральної мотивації, даючи можливість працівнику проявити себе та оцінити його дії. Але відсоток таких людей є досить невеликим. Все ж таки значно більша частка працівників чекає саме на забезпечення основних умов для життєздатності себе чи своїх близьких

Отже, складні воєнні умови змінюють кардинально діяльність вітчизняних підприємств не лише погіршуючи їх матеріальне забезпечення, а й істотно впливаючи на кадровий склад. Утримання кваліфікованих працівників, їх ефективне стимулювання та забезпечення необхідним – всі ці дії стають все більш і більш актуальними в наш час.

Кожне підприємство повинно переглядати свої системи стимулювання працюючих людей, коригувати їх склад, змінювати структуру. Надзвичайна актуальність цього питання обумовлена важливістю персоналу, як ресурсу, який забезпечує ефективну взаємодію всіх інших матеріально-технічних та фінансових складових діяльності підприємства.

Гроші та матеріали не можуть відчувати страху. Працівник, який знаходиться в небезпеці не може ефективно виконувати свої функції. І це потрібно пам'ятати, адаптуючи систему стимулювання до існуючих реалій сьогодення.

Література:

1. Дяків О.П., Островерхов В.М. Управління персоналом: навч.-метод. посіб. Тернопіль: ТНЕУ, 2018, 288 с.

2. Огаренко В. М. Соціологія праці: навч.посіб. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2021. 303 с.

3. Стан та перспективи МСБ в Україні. URL: https://www.epravda.com.ua/columns/2023/07/3/701842/

4. Живко З.Б. Сучасні методи забезпечення надійності персоналу: навч. посіб. у схемах і таблицях. Львівський державний університет внутрішніх справ. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2019, 127 с.

5. Трансформація системи управління персоналом підприємств: моног. / Брич Василь, Борисяк Олена, Білоус Любомир, Галиш Наталія. Міністерство освіти і науки України, Тернопільський національний економічний університет. Тернопіль: Економічна думка ТНЕУ, 2020, 211 с.

6. Шкработ М. В. Сучасні технології управління персоналом: навч. посіб. Київ: КПІ ім. І. Сікорського, 2022. 194 с.

ВИКЛИКИ РИНКУ ПРАЦІ ДЛЯ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ

Анастасія Ліскевич

студентка 2 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – доц. Замашкіна О.Д.

Сучасна молодь у віці 18-25 років, яка зазвичай здобуває лише першу освіту, стикається з рядом проблем при пошуку роботи. У контексті сучасного світу, де конкуренція на ринку праці надзвичайно висока, а можливості для молодих фахівців часто обмежені, це питання стає особливо актуальним. В даній статті розглядаються труднощі, з якими стикається студентська молодь у процесі пошуку роботи, враховуючи сучасні реалії та обмеження на ринку праці.

Багато українських абітурієнтів часто вибирають спеціальність на основі поточних обставин, не обдумуючи належним чином свої майбутні кар'єрні перспективи. Вони надають перевагу отриманню будь-якої вищої освіти, інколи без чіткого уявлення про те, чим планують займатися у майбутньому. І навіть більшість випускників професійних навчальних закладів дезорієнтовані в пошуку праці, вони не знають свого майбутнього місця роботи. Тобто, навчальні заклади готують певним чином неконкурентоспроможну на ринку праці робочу силу.

Студентам, навіть, тим, хто навчається на бюджеті, що отримають стипендію, рідко вистачає лише її. Для підтримати себе фінансово та отримання певного досвіду, багато хто вирішує знайти роботу вже під час навчання [1]. Хоча це і не просто, поєднувати роботу та навчання, майже кожен третій студент починає працювати ще у студентські роки. Проте пошук вакансій не завжди дається легко, та й не всі роботодавці охоче беруть до себе студентів.

Молодь представляє собою унікальний сегмент ринку праці, оскільки у молодому віці працівник виявляє високу мобільність та готовність до змін. Він активно шукає можливості працевлаштування, високо мотивований до отримання власного доходу. Однак йому часто не вистачає професійного досвіду, що суттєво обмежує його конкурентоспроможність порівняно з більш досвідченими працівниками, які також претендують на схожі посади.

Ситуацію поглиблює той факт, що в Україні відсутні налагоджені та ефективні інструменти молодіжної політики зайнятості. Це призводить до того, що молодь відчуває стимул до здійснення трудової міграції за кордон, оскільки відповідні можливості власної зайнятості в Україні виявляються недостатньо ефективними чи обмеженими.

Тобто, основними проблемами, що призводять безробіття молоді, є: відсутність досвіду; гальмування амбіцій, роботодавцями, що акцентують більшу увагу на професійному досвіді; недосконалість профорієнтаційної роботи серед молоді щодо підвищення престижу стратегічно важливих професій для ринку праці, невідповідність набутих навичок очікуванням роботодавців, небажання працювати за низьку заробітку плату тощо [6].

Ринок праці, як правило, потребує або фізичних працівників, або вже кваліфікованих фахівців із досвідом. Люди, що тільки що закінчили університет або ще навчаються із обмеженим досвідом або взагалі без нього, часто мають менше можливостей на працевлаштування.

З іншого боку, люди похилого віку продовжують працювати та займати робоче місце, через збільшення пенсійного віку, а також недостатнього рівня для того щоб забезпечувати себе середнім рівнем життя, внаслідок ми отримуємо відсутню природну ротацію працівників, та замкнуте коло, коли робоче місце зайнято людьми пенсійного віку, а молодь не хочуть брати без досвіду [5].

Війна в Україні значно ускладнила функціонування багатьох галузей економіки, зокрема в регіонах з активними бойовими діями. Там підприємства частково або повністю зруйновані, території стали об’єктами мінування, а логістика стала суттєво ускладненою. З іншого боку, економічна активність поступово відновлюється в регіонах, де конфлікт не відбувався, а також в звільнених від окупації територіях.

Необхідно зауважити, що проблема полягає в тому, що студенти рідко можуть витрачати свій вільний час лише на роботу. Поєднувати навчання з роботою складно, і роботодавці це розуміють, їм вигідніше наймати людей, які можуть працювати постійно і навіть понаднормово, ніж студентів [6].

Часто студенти можуть не знати, як правильно шукати роботу і що для цього потрібно. Молодим людям може бути важко правильно написати своє перше резюме та супровідний лист. Коло пошуку студентів також дуже обмежене, оскільки вони можуть не мати знайомих у бажаній сфері. А відсутність досвіду проходження співбесід тільки ускладнює пошук роботи. Важливо враховувати, що запропонований роботодавцями рівень оплати праці не завжди відповідає очікуванням сучасної молоді. Це може призводити до відмови шукачів роботи від прийняття посади, якщо розмір заробітної плати не відповідає їхнім очікуванням. Важливо звертати увагу на цей аспект, адже непридатність рівня оплати може стати преградою для ефективного найму та утримання талановитих працівників [6].

Середній розмір заробітної плати у вакансіях станом на 1 травня 2022 року в Україні по областях має відмінності. Аналіз даних свідчить, що в середньому в Україні середній розмір заробітної плати у вакансіях становить 9 103 грн. Найвищий рівень заробітної плати був у Херсонській області 12 367 грн, що є трохи вищим від пропонованого у м. Києві – 12 055 грн, у Київській області ж пропонована заробітна плата є вищою від середнього по Україні і

становить – 9 730 грн [7]; станом на 28.02.2023 року, середня заробітна плата відповідно серед наданих вакансій в службі зайнятості становить 10 465 тис. грн [6].

За даними Державної служби статистики України в середньому на 2021 рік рівень безробіття становив 9,9 % робочої сили. Серед молоді віком до 25 років рівень безробіття був майже вдвічі більшим – 19,1%. І виходячи з даних наданих Державною служби зайнятості, ми бачимо що рівень безробітності знизився в порівнянні з минулим роком, але кількість робітничих вакансій також знизилась більше чим в половину.

Причин чому безробітних реєструють менше є декілька. Основна причина це великий потік осіб які їдуть зараз за кордон, невелика частина населення серед молоді реєструється у Державній службі зайнятості і намагається знайти роботу самостійно [5].

Також треба врахувати про тимчасово окуповані території, та велику кількість які працюють неофіційно. Інтеграція українських мігрантів вплине на показники ринку праці приймаючих країн. Географічна та культурна наближеність України до Європи, наявність діаспори, та статус тимчасового захисту сприятимуть збільшенню участі вимушених мігрантів у робочій силі [4].

Більшість країн надали не лише загальну кількість, а й інформацію про вік і стать. За даними Евростату серед зареєстрованих безробітних біженців з України у серпні 2023 року 36 тис. Осіб є віком до 25 років [8].

Дослідник Мельничук Л.С., досліджуючи проблеми зайнятості в Україні, виділяє такі способи вирішення проблеми безробіття:

– Гармонізація законодавства України з міжнародними нормами та принципами.
– Реалізація Державних та регіональних програм зайнятості.
– Підтримка стабільної діяльності стратегічно важливих підприємств.
– Зменшення податкового навантаження на підприємства за умови збереження робочих місць, зокрема для компенсації витрат на прийом нових працівників.
– Забезпечення збереження ефективно функціонуючих робочих місць та створення нових.
– Сприяння створенню сприятливих умов для розвитку малого бізнесу та підприємницької діяльності безробітних.
– Надання державних пільгових кредитів для виплати заробітної плати додатково зайнятим на виробництві, розмір яких відповідає розміру зарплати.
– Легалізація тіньової зайнятості [2].

Вакансії з неповним робочим днем для студентів можна знайти на сайтах пошуку роботи. На таких ресурсах часто є спеціальні розділи, в яких організовуються підробітки для студентів. Найчастіше студенти влаштовуються на роботу наступним чином: офіціантами; кур'єрами; промоутерами; вантажниками.

Якщо студент має водійські права та володіє транспортним засобом, він також може працювати водієм доставки. У такому випадку оплата може бути вищою при наявност водійського посвідчення. Також непоганим варіантом для студентів є сезонна робота. Компанії, які продають сезонні товари, такі як морозиво та прохолодні напої, зазвичай шукають тимчасових працівників. Багато підприємців починали свій бізнес, коли були студентами. Завдяки цьому можна отримати досвід під час навчання та уникнути багатьох фінансових неприємностей у разі невдачі.

Для того, щоб розпочати свій бізнес, необхідно визначити сферу, попит на ці послуги і накопичити стартовий капітал.

Ось кілька ідей для власного бізнесу студентів: власний копіювальний центр; ремонт комп'ютерів; інтернет-продаж товарів; дропшипінг; б'юті-бізнес на дому; репетиторство. Працюючи на себе, можна корегувати розклад відповідно до розкладу занять.

Зауважимо, важливо не забувати про університет і вчитися далі [1]. Не слід забувати й те, що проходження практики це також можливість знайти роботу, бо на місті проходженні практики студентам можуть запропонувати лишитися працювати.

Шукаючи роботу, також важливо враховувати наскільки законними є умови праці. Деякі роботодавці можуть користуватися скрутним становищем студентів щоб пропонувати роботу на неповний день, проте зі значно заниженою зарплатою, невідповідними штрафами або надмірним навантаженням. Такі роботодавці часто ігнорують правила безпеки, тому що студенти влаштовуються неофіційно або не знають своїх прав [3].

У підсумку, можемо зробити висновок, що молоді треба запастися терпінням і не очікувати миттєвого успіху, адже процес пошуку може зайняти час. А поєднувати роботу з навчанням можна, якщо навчитеся правильно планувати свій день, реалістично оцінювати та розподіляти власні сили, знаходити баланс між важливими завданнями і відпочинком.

Література:

1. Робота для студента: де знати і де шукати. 2023р. URL: https://blog.olx.ua/31065/robota-dlja-studenta-jak-znajti-ta-de-shukati/
2. Мельничук Л. С. Основні проблеми зайнятості населення України. Випуск 177. Том 189. Миколаївський державний аграрний університет. 2012. С. 107. URL: http://economy.chdu.edu.ua/article/view/77457/0
3. Яку роботу можуть знайти студенти без досвіду, а якої краще уникати. 2023. URL: https://news.finance.ua/ua/yaku-robotu-mozhut-znayty-studenty-bez-dosvidu-a-yakoi-krashhe-unykaty
4. Як хвиля вимушених мігрантів з України впливає на економіки країн Європи? 2023. URL: https://inlviv.in.ua/ukraine/ekonomika/yak-hvylya-vymushenyh-migrantiv-z-ukrayiny-vplyvaye-na-ekonomiky-krayin-yevropy
5. Луцай В.В. Проблема безробіття молоді в Україні. *Електронне наукове видання «Аналітично-порівняльне правознавство»*. С. 182. URL: http://app-journal.in.ua/wp-content/uploads/2022/12/35.pdf
6. Холодницька А., Бондаренко А. Молодіжне безробіття в Україні в умовах воєнного стану та розробка заходів щодо забезпечення працевлаштування молоді/ Національний університет «Чернігівська політехніка» *Проблеми і перспективи економіки та управління, теоретичні проблеми розвитку національної економіки* № 1 (33). 2023. С. 54. URL: http://ppeu.stu.cn.ua/article/view/281993/278680
7. Рогуцька І. В., Ситник Й. С. Сучасні тенденції працевлаштування молоді в Україні. *Проблеми сучасних трансформацій. серія: економіка та управління*. № 4. 2022 р. URL: https://reicst.com.ua/pmt/article/view/2022-4-07-02/2022-4-07-02
8. Registered unemployment of refugees from Ukraine. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Unemployment_statistics&oldid=614565#Registered_unemployment_of_refugees_from_Ukraine

МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЙ МІЖНАРОДНОЇ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ

Олена Любименко
студентка 2 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Метиль Т.К.

Питання визначення рівня конкурентоспроможності національної економіки та розроблення заходів щодо його підвищення набули особливої актуальності після того, як світова фінансово-економічна криза внесла фундаментальні зміни як у динаміку світової економіки, так і в економічний розвиток великих країн. кількість країн, у тому числі тих, що відносяться до найбільших економік, що, у свою чергу, впливає на розвиток світового господарства [1].

Зміни, що відбулися, відповідно, помітно вплинули на рівень, конкурентоспроможність багатьох країн світу, внаслідок чого відбулися значні зміни в рейтингах, складених за цим показником. Крім того, наслідки світової фінансово-економічної кризи викликали до життя процес коригування методики розрахунку індексу конкурентоспроможності, який, як виявилося, не враховує фактори, що впливають на здатність національної економіки виробляти продукцію. , товари та послуги, які є конкурентоспроможними на світовому ринку, покращуючи при цьому добробут своїх громадян [1; 2].

Деякі зміни, які враховують ці трансформації, вже були включені в опубліковані дослідження в роки після кризи, але слід очікувати, що пізніше ці методи зазнають значно більших змін.

Наразі актуальні для більшості країн світу проблеми дослідження того, які економіки у майбутньому посядуть вершини рейтингу конкурентоспроможності та які шляхи підвищення конкурентоспроможності для конкретної економіки будуть найбільш ефективними, вирішуються в умовах, що змінюються. функціонування всієї світової економіки. Таким чином, кожна країна в ситуації, коли немає спільної думки щодо того, яким шляхом піде подальший розвиток світу після завершення фінансово-економічної кризи, повинна розробити стратегію підвищення національної конкурентоспроможності в цьому невизначеному майбутньому. Відкласти вирішення цього питання на посткризовий час, коли виявляться основні тенденції подальшого розвитку світової економіки, оскільки проблема підвищення конкурентоспроможності тісно пов'язана з вирішенням найважливіших для розвитку питань. будь-якої країни – сталий економічний і соціальний розвиток і досягнення високого рівня життя населення [5].

Незважаючи на те, що вивчення проблем міжнародної конкуренції має давню історію, останнім часом інтерес до проблеми зріс, оскільки економіка більшості країн світу опинилася в умовах гострої конкуренції. Зараз питаннями конкурентоспроможності займаються економісти та великі міжнародні інституції, яким допомагають національні інституції понад 100 країн світу, список країн, конкурентоспроможність яких оцінюється, включає більшість країн світу.

Спостережувані безперервні зміни як у сутності поняття «міжнародна конкурентоспроможність», так і в методології розрахунку цього показника зумовлені тим, що останніми роками відбувається активний розвиток теорії конкурентоспроможності на макрорівні. Основна маса існуючих сучасних досліджень базується переважно на близьких принципах розрахунку рівня конкурентоспроможності та ранжування країн відповідно до цього рівня. При цьому основні відмінності в дослідженнях проявляються у формуванні комплексу факторів, що впливають на рівень конкурентоспроможності країни, оцінці сили цього впливу, тобто рівень вагових факторів, а також кількість показників, які їх визначають, і кількість країн, включених до дослідження, що зумовлено недосконалістю теоретичної бази. Крім того, сучасні методи визначення розглянутого показника також враховують усі основні тенденції розвитку світової економіки, комп'ютерних та інтернет-технологій, поступальний розвиток статистики в країнах та останні досягнення економічної теорії [3].

Актуальність методів визначення міжнародної конкурентоспроможності, їх динамічного та структурного аналізу, а також врахування розвитку конкурентних переваг і рівня конкурентоспроможності країн-експортерів ресурсів, має практичну складову. Економічні основи теорії конкуренції були закладені ще за часів меркантилізму і розвинені класиками політичної економії А. Смітом і Д. Рікардо [4].

Еволюція теорії міжнародної конкурентоспроможності. Аналіз діяльності економіки в цілому та окремих виробників є однією стороною питання аналізу конкурентоспроможності. Йдеться про те, що при відносно рівних науково-технічних, економічних, соціальних та інших досягненнях окремої країни рівень її міжнародної конкурентоспроможності може підвищуватися, знижуватися або залишатися незмінним, оскільки багато в чому залежить від темпів розвитку та успіхів. за порівнянний період економік інших країн, а також світової економіки в цілому. Це означає, що при визначенні рівня конкурентоспроможності важливі не

лише темпи зростання та якісні зміни в економіці країни, а й динаміка змін в економіках інших країн. Таким чином, конкурентоспроможність є порівняльною або відносною, а не абсолютною.

Оскільки конкурентоспроможність можна визначити лише шляхом порівняння економічного об'єкта з конкурентом-аналогом, природно, що при вимірюванні її рівня для національної економіки, галузей, фірм або окремих товарів вдаються до порівняння з відповідними об'єктами. У разі вимірювання конкурентоспроможності національних підприємств і товарів/послуг їхню здатність до ваги та конкурентоспроможності для досягнення успіху на ринку можна оцінювати як шляхом порівняння з іноземними підприємствами, товарами чи послугами, так і з національними.

Іншою характеристикою конкурентоспроможності, тісно пов'язаною з попередньою, є її динамічність і відносна швидкість процесів, що впливають на її зміну. Існує величезна кількість факторів (внутрішніх і зовнішніх), які впливають на зміну конкурентоспроможності фірм, галузей, їх груп і економіки в цілому. Одні фактори можна віднести до факторів довгострокового впливу, інші мають короткочасний характер, треті є випадковими або одноразовими. Дія одних факторів посилюється, інших – послаблюється або припиняється зовсім. Усі ці особливості створюють додаткові труднощі в оцінці рівня конкурентоспроможності та її змін [6].

Трансформація внутрішніх факторів конкурентоспроможності під впливом змін зовнішніх умов. Відсутність у сучасній світовій економічній думці єдиної концепції конкурентоспроможності економіки свідчить про те, що в майбутньому еволюція теорії триватиме. Це буде пов'язано як з подальшим розвитком економічної думки та теоретичних досліджень, так і з розвитком світової економіки та генезисом основних чинників міжнародної конкурентоспроможності економік.

В останні десятиліття, під час переосмислення понятійного апарату та засад теорії конкуренції створюються контури нової парадигми конкурентоспроможності та управління конкурентними перевагами націй. Він базується на підвищенні добробуту націй і здатності економік досягати сталого економічного зростання.

Створення нової моделі конкурентоспроможності економіки в основному зумовлене зміною зовнішніх чинників конкурентоспроможності, зумовлених сучасним світовим економічним розвитком. Серед цих чинників глобалізація світової економіки, розвиток ознак нового інформаційного суспільства, тісно пов'язаних з розвитком науково-технічного прогресу та нових можливостей для нього, особливо у сфері емпіричної перевірки існуючих гіпотез, посилення впливу державного регулювання є найбільш значущими чинниками з погляду впливу на теорію конкурентоспроможності та менеджменту в умовах, що змінюються, а також нової ролі міжнародних організацій [6].

Останнім чинником, який суттєво вплинув на трансформацію теорії конкурентоспроможності, стала світова фінансово-економічна криза, яка спричинила як переоцінку розуміння ролі та значення ряду внутрішніх чинників, так і зміну характеристик загальних підходів до вимірювання конкурентоспроможності економіки, що в майбутньому призведе до нових еволюційних змін у методах оцінки цього показника.

У сучасних умовах гострої міжнародної конкуренції та невизначеного майбутнього світової економіки, питання конкурентоспроможності стає важливим завданням для кожної країни. Аналізуючи еволюцію теорії міжнародної конкурентоспроможності, можна визначити ключові тенденції та фактори, які впливають на цей показник. Отже, розвиток концепції конкурентоспроможності є динамічним процесом, обумовленим як внутрішніми тенденціями розвитку економіки, так і зовнішніми чинниками глобального характеру. Розуміння цих тенденцій допомагає країнам адаптуватися до нових реалій та розробляти стратегії підвищення своєї конкурентоспроможності в умовах невизначеності.

Література:

1. Алган Ю., Кахук П. «Громадянські настрої та структура інститутів ринку праці: які країни можуть запровадити данську модель гнучкої безпеки?» Документ для обговорення IZA № 1928. 2006.
2. Алмейда Р., Карнейро П. «Запровадження законодавства про працю та розмір фірми». *Journal of Comparative Economics*. 2009. № 37 (1). С. 28-46.
3. Американська конкурентна криза: протистояння новій реальності, Рада з конкурентоспроможності, Вашингтон, 1987, 42 стор.
4. Блум Д., Каннінг Д.,. Севілья Дж. «Демографічний дивіденд: новий погляд на економічні наслідки зміни чисельності населення». Санта-Моніка, Каліфорнія: Ренд, 2003.
5. Даннінг Дж. Х. «Многонаціональні компанії, технології та конкурентоспроможність», Лондон, 280 с.
6. Істерлі В. Чи може іноземна допомога зробити країни більш конкурентоспроможними? Всесвітній економічний форум. Звіт про глобальну конкурентоспроможність 2004-2005. Гемпшир: форум Palgrave Macmillan, Женева, 2004.

РОЛЬ ПРАВОВОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ГРОМАДЯН

Микола Мадам
студент 3 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Кічук Я.В.

Правова культура – багатозначна характеристика однієї з найважливіших сторін життя суспільства. Вона включає в себе як духовні характеристики (систему поглядів, уявлень, ідей, знань, цінностей), так і різні інститути права та повсякденні відносини (юридичні установи, їхню організацію, взаємодію; роль у суспільстві судової, нотаріальної, арбітражної та інших систем, стиль, культуру їхньої роботи, стосунки з громадянами, захист їхніх законних інтересів; співвідношення правової культури з іншими системами загальної культури – політичною, науковою, мистецькою; роботу законодавчих органів тощо). Отже, правова культура представляє собою ступінь розвитку системи правових відносин в житті людей, який обумовлений соціальним, духовним, політичним та економічним устроєм і виявляється в досягнутому рівні юридичної активності, правових норм, правосвідомості та правового розвитку особи, а також у ступені забезпеченості державою і громадянським суспільством свобод та прав людини [1, с. 82].

Кожна людина, що існує в сучасному суспільстві, взаємодіє з системою норм та культурних традицій. Однак цей взаємозв'язок обмежує самостійність особистості і її можливість діяти відповідно до власних переконань та справедливих поглядів. Вплив суспільства на правосвідомість формується через засвоєння правових знань та навичок, сприяючи розвитку правової культури. Нині особливо важливо зміцнювати високу культуру кожного громадянина, оскільки це сприятиме не лише більш уважному ставленню до порушень закону, але й розвитку універсальних якостей особистості, таких як вчинки, почуття та моральні стимули.

Формування правової культури суспільства вимагає системного та раціонального підходу, а також позитивного соціального розвитку. Одним з інструментів для досягнення цієї мети є система заходів, спрямованих на впровадження політико-правових ідей, норм і принципів, що втілюють цінності світової та національної правової культури. Цей процес відомий як правове виховання, яке передбачає формування правової культури у громадян і в суспільстві в цілому. Відповідальність за цей процес несуть державні органи, посадові особи, навчальні заклади та суспільство в цілому [1, с. 85].

Правове виховання представляє собою систематичну діяльність з передачі правової культури, досвіду та ідеалів від одного покоління до іншого в суспільстві. Його основна мета

полягає в розвитку правової свідомості особи та правової культури суспільства загалом. Правове виховання націлене на залучення людей до знань про державу і право, розуміння законності, прав та свобод особистості, а також формування у громадян стійкої орієнтації на законослухняну поведінку. Хоча деякі правові цінності можуть виникати в особистості через моральні норми, проте правове виховання орієнтоване на активність суспільства та держави з метою підвищення рівня правової культури людини [2, с. 30].

Справді, в Україні на сьогодні відсутня налагоджена система правового виховання, яка б відповідала ідеям, цінностям і орієнтирам розвиненої правової культури сучасності. Суспільні та політичні нестабільності призводять до значного зростання соціальних відхилень та викривлень правосвідомості, зокрема серед неповнолітніх та молоді. В умовах, коли спостерігається негативний розвиток суспільства, освіта, поширення правових знань та виховання поваги до правопорядку та законності стають крайньо важливими завданнями для всього населення країни.

Основними напрямами правового виховання як діяльності, спрямованої на підвищення правової культури людини, насамперед, є конкретні способи організації виховного процесу, такі як:

- формування правосвідомості та правової культури в сім'ї;
- навчання основ права та виховання правової культури в школі;
- професійна правова підготовка у вишах юридичного (і схожого) профілю;
- самовиховання;
- випуск і поширення через роздрібну торгівлю різноманітної юридичної літератури;
- здійснення правової пропаганди державними органами та їх посадовими особами;
- правова робота у зв'язку з тими чи іншими конституційними заходами (референдуми, вибори тощо);
- пропаганда права засобами масової комунікації, художньою літературою;
- створення загальнодоступних комп'ютерних баз даних, а також поширення правової інформації через Інтернет [2, с. 32].

Справді, процес поширення правових знань визначає ріст загальної правової культури. Його основною метою є виховання поваги до права і законності як цінності для широких верств населення держави, володіння громадянами основами юридичних знань та розуміння соціальної та юридичної відповідальності. Виховна робота спрямована на піднесення індивідуальної правосвідомості особистості до усвідомлення найзагальніших юридичних принципів і вимог, які відповідають інтересам усього суспільства та держави. Формування позитивного ставлення до закону, права, а також знання громадянами своїх прав і обов'язків перед державою і суспільством є необхідною складовою правової культури.

Завдання правового навчання – ознайомити громадян зі зразками та ідеалами, правовим досвідом і традиціями тих країн, де рівень правового захисту, а отже, і рівень правової культури, вищий, ніж в Україні. На жаль, наразі ціннісний, емоційний вплив правового виховання дуже сильно обмежений реальною правовою практикою, тому що неможливо виховати в людини повагу до тих цінностей, яких немає у свідомості та діяльності людей цього суспільства, і не завжди досвід інших країн можна застосувати у нас в Україні.

Засоби масової інформації відіграють значущу роль у правовому вихованні. Це включає бесіди на правові теми, дискусії з актуальних питань політико-правових відносин, тематичні телевізійні програми, коментарі фахівців щодо нового законодавства та інше. Форми масової правової роботи охоплюють лекційну пропаганду, лекторії з юридичних тем, тижні, декади, місячники правових знань, науково-практичні конференції та збори. Недоліком сучасної практики є невисока популярність організаційних форм, спрямованих на молодь, таких як шкільні правові олімпіади, диспути з правових тем, та інше. Важливо зберегти та розвивати цей досвід на новому етапі розвитку державного устрою, акцентуючи

увагу на молодіжній аудиторії та стимулюючи його розвиток відповідно до нового політико-правового фундаменту. [2, с. 33].

Правова культура включає в себе вміння грамотно та юридично обґрунтовано висловлювати свої думки. Вивчення правової термінології, мови юридичних актів, тлумачення та роз'яснення змісту законів є важливою частиною правової просвіти громадян. З правознавців вимагається вміння правильно та професійно складати тексти юридичних актів, використовувати етично вірне словоформування. Вони повинні утримуватися від вживання мови публіцистики, яка часто впроваджує в народну свідомість елементи так званої «жаргонної мови» [3, с. 2].

Правове виховання тісно пов'язане з правовим навчанням, і важливо враховувати, що виховання не може відбуватися без навчання, і, навпаки, навчання має виховний ефект. Хоча можна провести умовний розріз за сферою впливу: виховання здебільшого впливає на емоційно-вольовий, ціннісний та світоглядний аспекти свідомості, тоді як навчання спрямоване на раціональний, інформаційно-ознайомчий вплив. Ціннісний та емоційно-вольовий вплив має обмеження в контексті реальної правової практики, оскільки неможливо виховати повагу до цінностей, які відсутні в суспільстві або не відображаються у реальних діях людей. Реальна практика, декларації та демагогічні заяви важливі для формування конкретних цінностей і їх втілення в дії.

Цінності та ідеали формуються в процесі життя під впливом різноманітних факторів, і суб'єктивний чинник, хоча важливий, не завжди визначається провідною або єдинственою причиною. Роль вихователя важлива, але не завжди обов'язкова і достатня. Значущий вихователь може бути видатною постаттю, яка розкриває людям справжні реалії в області прав людини та протистояння державному свавіллю. Важливо акцентувати увагу на правовому навчанні населення щодо існуючих юридичних норм. Зокрема, важливим є ознайомлення громадян із зразками та ідеалами, правовим досвідом та традиціями країн, де рівень правового захисту особистості і, отже, правова культура, є більш високими, ніж в Україні [4, с. 108].

У висновку можна відзначити, що формування правової культури є складним та тривалим процесом, який охоплює всі сфери суспільного життя. Засобами цього формування є пропаганда права, розвиток юридичних знань серед громадян, практичне закріплення законності, наукова діяльність в галузі юриспруденції, а також вдосконалення системи правових актів. Важливою умовою є наявність демократичної та ефективної конституції, а також високої якості правового законодавства. Приклади керівників та посадових осіб, які активно залучаються до законодавчої діяльності, мають значний вплив на формування правової культури суспільства. Правова культура виступає необхідною умовою свідомого виконання громадянами своїх обов'язків перед суспільством та сприяє подоланню відсталих поглядів і виправленню неприйнятної поведінки. Науково обґрунтовані правові уявлення громадян є передумовами для зміцнення законності та правопорядку, що є важливими елементами будівництва громадянського суспільства і правової держави [5, с. 125-127].

Нині існує маса проблем у процесі формування правової культури. Це, насамперед, правова безграмотність населення, складний процес правотворчості, нерідка суперечність нормативно правових актів реальній дійсності, а також нерозвинута ідеологія сильної правової держави і, як наслідок, правовий нігілізм, заперечення моральних принципів. Для розв'язання цих та інших проблем необхідна цілеспрямована політика держави на підвищення рівня правової культури суспільства через процеси правотворчості, законодавчого процесу, а також засобами масової інформації, художньої літератури, кіно та мистецтво. Формування позитивного ставлення до закону, права, знання громадянами своїх прав та обов'язків перед державою і суспільством є основними завданнями в процесі формування правової культури. Отже, формування правової культури потребує цілеспрямованої системної роботи всіх зацікавлених осіб, включно з інститутами громадянського суспільства, кожної людини і держави в цілому.

Література:

1. Атаманова Н. В. Правова культура та її роль у формуванні правопорядку сучасної української держави. *Нове українське право*. 2022. № 1 С. 82-87. URL: http://dspace.onua.edu.ua/handle/11300/24017

2. Бровко Н. І. Правове виховання як визначальний фактор взаємовідносин людської особистості та соціуму. *Часопис Київського університету права*. 2019. № 1. С. 29-33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Chkup_2019_1_6.

3. Варава І., Темченко Я., Григоренко М. Формування правової культури молоді як суспільно-правова проблема: теоретичний і практичний аспекти. *Молодий вчений.* 2022. №1 (101). С.1-5. URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/3112

4. Пильгун Н.В. До питання про правове виховання та правову культуру громадян. *Свобода, безпека та незалежність: правовий вимір: Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Київ, Національний авіаційний університет, 24 лютого 2023 р. С. 107-109, URL: https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/59396

5. Сухицька Н. Правова освіта як чинник формування і розвитку правової демократичної держави. *Grail of Science. 2023.* №26. С.125-127. URL:https://www.semanticscholar.org/paper/%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%92%D0%9E%D0%92%D0%90-%D0%9E%D0%A1%D0%92%D0%86%D0%A2%D0%90-%D0%AF%D0%9A-%D0%A7%D0%98%D0%9D%D0%9D%D0%98%D0%9A-%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%A3%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF-%D0%86-%D0%A0%D0%9E%D0%97%D0%92%D0%98%D0%A2%D0%9A%D0%A3-%D0%A1%D1%83%D1%85%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0/5efa5ee1584dacac0de374f992975471445c8cf4?utm_source=direct_link

ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ ПРОЯВІВ КРАЙНІХ ФОРМ АГРЕСІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Світлана Максим
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Кічук Я.В.

Соціалізація – тривалий процес, у результаті якого нові члени суспільства включаються в його структуру, приходячи до розуміння конструктивних моделей поведінки, соціальних заборон і обмежень, соціальних цінностей. У низці випадків соціалізація має незавершений характер. Це означає, що в окремих членів суспільства ще не склалося стійке розуміння соціальних цінностей, норм поведінки, соціальних заборон і обмежень.

Типовим прикладом соціальної групи, члени якої характеризуються незавершеним характером соціалізації, є неповнолітні (діти та підлітки). У цьому разі відсутність коректної і, що важливо, стійкої соціальної позиції призводить до того, що молоді люди виявляються значною мірою схильними до деструктивних чинників, які зумовлюють порушення їхньої соціальної включеності і, як наслідок, призводять до здійснення деструктивної діяльності.

Слід окремо зазначити, що неповнолітні входять до групи ризику не тільки через незавершеність їхньої соціалізації, а й з огляду на низку соціально-психологічних і біологічних чинників, що визначають високий рівень емоційності, максималістичності, невизначеності (щодо соціального й особистісного самовизначення, розуміння свого місця в суспільстві, перспектив розвитку тощо). Як результат, у молодіжному середовищі нерідко відзначаються агресія, неприйняття соціальних правил, протиставлення особистості суспільству тощо. Це виражається в таких деструктивних соціальних явищах, як підліткова злочинність, акти фізичного і психологічного насильства стосовно інших людей (мобінг, булінг), зокрема й щодо однолітків [1, с. 37]. Нерідко мають місце складні ситуації, в яких стосунки між підлітками поступово загострюються, кульмінацією чого стає застосування насильства.

Скулшутинг (від англ. school – школа, shooting – стрілянина) дослівно перекладається як «стрілянина в школі». Суть цього явища полягає в тому, що один або кілька молодих людей вчиняють акт насильства в рамках навчального закладу із застосуванням зброї. Виходячи з назви, можна зробити висновок про те, що скулшутінг неодмінно передбачає використання вогнепальної зброї, проте фактично мають місце аналогічні за своїм соціальним значенням, передумовами та суспільною небезпечністю випадки, коли учні здійснюють акт насильства із застосуванням зброї іншого роду (холодна зброя, вибухівка, отруйні або хімічно активні речовини, комбінація перерахованих вище засобів) [2, с. 53]. На наш погляд, засіб заподіяння каліцтв або вбивства в цьому випадку другорядний. Ключове значення має те, що молода людина наважується на акт крайньої агресії на адресу однокласників, учителів або просто перших людей, які трапляються на її шляху у школі, використовуючи засоби, які сприяють заподіянню шкоди здоров'ю (і несуть загрозу життю) однієї або кількох осіб. Це явище також нерідко позначають як «колумбайн», що пов'язано з гучною подією масового вбивства в навчальному закладі міста Колумбайн у 1999 р., яка принесла цьому населеному пункту сумну популярність і зробила його назву прозивною [3, с. 4].

Дослідники не сходяться в думці щодо підстав цього явища. З одного боку, у низці праць вказується на автономічне виникнення ситуацій скулшутингу в суспільстві. В основу цієї позиції покладено аналіз соціальних характеристик суб'єктів агресивних практик, а також загальної ситуації, у перебігу якого виявляють наявність практично ідентичного набору чинників, як-от невпевненість у собі у суб'єкта насильства, проблеми з увімкненням у соціальне середовище як на рівні школи, так і загалом, наявність конфлікту між школярем і його однолітками або представниками викладацького складу.

Під автономністю випадків скулшутинґу мається на увазі, що вони виступають як природна реакція молодої людини на комплекс обставин, що виливається в акт насильства тільки в тому разі, якщо дотримується низка умов, що належать як до сфери особистих якостей підлітка, так і до тієї соціальної ситуації, в яку він занурений. У цьому разі тенденції зростання кількості випадків скулшутингу, що їх відзначають дослідники, можуть пояснюватися зміною соціокультурної ситуації, унаслідок якої дедалі частіше виникають передумови для виникнення цього деструктивного явища.

Існує й інша позиція, відповідно до якої скулшутінг являє собою не просто соціальне відхилення, що періодично виникає локально, а є соціальною моделлю, що може бути репрезентована в інформаційному просторі та, відповідно, має відтворений характер. З цього погляду, скулшутінг має значно більше передумов для виникнення в тому разі, якщо він уже присутній у свідомості неповнолітніх як модель [4, с. 37]. Понад те, автори відзначають існування в інформаційному просторі окремих деструктивних субкультурних прошарків, на рівні яких дана модель виставляється в позитивному світлі, постаючи для підлітків як один із "крутих" способів поведінки, інакше кажучи, як один зі шляхів самоствердження.

На наш погляд, обидві позиції мають право на існування. З одного боку, слід зазначити, що перші випадки скулшутингу виникли саме як самостійне деструктивне явище, і немає підстав стверджувати, що такого штибу ситуація не може виникнути знову, будучи спричиненою переважно локальними чинниками. Тим часом не можна скидати з рахунків такий аспект, як вплив сучасного соціально-комунікативного простору на відтворення соціальних практик. Тут слід зважати на той факт, що царина інформаційної комунікації безупинно розвивається, і саме представники молодшої вікової групи характеризуються високим ступенем залученості в інноваційні сфери інформаційних відносин. У зв'язку з цим ми вважаємо момент відтворюваності скулшутингу як соціальної моделі надзвичайно важливим. Так само, аналізуючи вплив сучасних інформаційних процесів на почастішання випадків скулшутинґу, слід відзначити можливість опосередкованого впливу, пов'язаного з актуалізацією його соціальних передумов. Зокрема, у сучасному підлітковому середовищі загострюються тенденції розвитку конфліктних моделей взаємодії, які часто набувають вкрай гострої форми. Ідеться про булінг, мобінг – активне цькування або в кращому разі соціальну

ізоляцію тих членів локальної групи, які не дуже добре в неї вписуються за своїми соціальними характеристиками.

На наш погляд, розуміння проблеми скулшутингу нині має незавершений, фрагментарний характер. Деякі дослідники розглядають його як якесь загальне, однорідне за своїм характером явище, що призводить до надмірної категоричності й часто виводить зі сфери розгляду важливі аспекти досліджуваної проблеми. Водночас із цим присутні суперечності на рівні трактування цього соціального явища та його засад, унаслідок чого виникають численні моделі аналізу крайніх форм прояву аґресії молодих людей у закладах освіти, які лише частково відображають проблему через вузькість вихідних визначень.

Ми вже проілюстрували вузькість визначення скулшутингу на прикладі питання про засоби здійснення насильства: підхід, що акцентує увагу винятково на застосуванні молодими людьми вогнепальної зброї, заздалегідь виключає безліч деструктивних ситуацій, які за своїми соціальними передумовами та суспільною небезпекою мають подібний характер із тими випадками, коли йдеться саме про стрілянину. Слід також зазначити, що при визначенні скулшутингу розгляд перебування в стінах навчального закладу як ключової обставини призводить до обмеження розгляду групового та інституційного аспектів цього явища. Зокрема, застосування зброї щодо однокласників поза межами школи, незважаючи на територіальну розбіжність з одним із ключових аспектів визначення скулшутингу, проте зберігає момент інституціонально-групової визначеності цього акту насильства, оскільки об’єктом насильства стають школярі, і, що не менш важливо, передумови такого акту насильства також, найімовірніше, пов’язані із соціальною ситуацією у шкільному середовищі.

Отже, ми дійшли до розуміння того, що існують різноманітні форми скулшутинґу, розбіжність яких за окремими ознаками найчастіше виводить їх із поля науково-дослідницького розгляду. У цьому контексті одним із важливих кроків в осмисленні цієї проблеми є диференціація і класифікація основних форм скулшутингу. І якщо такі обставини, як місце вчинення акту насильства та засіб його здійснення, належать до числа другорядних чинників визначення, то моменти суб’єктності та об’єктності крайніх форм аґресії молоді в освітньому середовищі потребують подальшого висвітлення.

Насамперед звернемося до питання про суб’єктність крайніх форм аґресії в освітніх організаціях. Оскільки агресія проявляється з боку молоді, у більшості випадків слід говорити про учнів навчального закладу, в якому здійснюється акт насильства. Своєю чергою, серйозне значення має і те, чи діє злочинець поодинці, чи йдеться про групову участь у злочинній діяльності. Це дає змогу виокремити, виходячи з характеристик суб’єкта здійснення насильницької діяльності, два основні різновиди скулшутингу: крайні форми насильства, здійснювані в межах освітньої організації одиничним суб’єктом (або суб’єктами); скулшутинг, здійснюваний соціальною групою [3, с. 8].

Слід зазначити, що резонансна подія в Колумбайні, що стала однією з точок відліку розгляду цього явища, являла собою якраз груповий випадок, і тут принциповим є не те, що зловмисники діяли удвох, хоча це почасти і визначило масштабність наслідків, а той факт, що їхня агресія була спрямована на конкретних людей не як особистостей, а як представників соціальної групи. Поодинокий або груповий характер скулшутингу ми розглядаємо в річищі соціологічної теорії, і тому виокремлення цих форм аґресії молоді дає змогу, зокрема, визначити їхню специфіку, соціальні підстави, внутрішні та зовнішні чинники.

Стосовно характеристик об’єкта скулшутингу слід зазначити, що вони також можуть різнитися за кількісним критерієм. Об’єктом скулшутингу можуть стати: одиничний соціальний суб’єкт, який спровокував молоду людину на крайні прояви агресії на свою адресу; група людей, що має цільовий або нецільовий для злочинця характер. Прояснюючи останнє, зазначимо, що масове здійснення насильства може мати адресний характер (коли, наприклад, учень, який раніше зазнав цькування, мститься своїм кривдникам, не зачіпаючи при цьому учнів, з якими в нього нейтральні стосунки), або може бути безадресним (коли аґресія вихлюпується на всіх учнів школи, які трапляються на шляху).

З огляду на проведену нами диференціацію типів скулшутинґу за суб'єктною та об'єктною підставами ми можемо виокремити такі його різновиди: насильство, що здійснюється одним суб'єктом щодо іншого; насильство, що здійснюється поодиноким суб'єктом щодо групи; насильство, що здійснюється групою щодо поодинокого суб'єкта; насильство, що здійснюється групою осіб щодо іншої групи.

Розглянемо кожен із представлених варіантів по порядку. Перший із перелічених варіантів являє собою здебільшого адресний прояв насильства, що виникає або прямо в процесі міжособистісного конфлікту (за умови, якщо в підлітка є при собі або в безпосередньому доступі засіб заподіяння шкоди здоров'ю – стрілецька зброя, холодна зброя, небезпечні хімічні речовини тощо), або як спланована акція, у межах якої молода людина спочатку підготувала злочин, а потім реалізувала його. З урахуванням того розуміння скулшутингу, до якого ми дійшли, важливо розрізняти подібні ситуації і стандартні прояви насильства серед неповнолітніх - підліткові бійки, кидання один в одного предметів тощо. У разі скулшутингу присутній, по-перше, засіб заподіяння критичної шкоди здоров'ю і, по-друге, чіткий намір заподіяти цю шкоду. Найчастіше зазначена форма скулшутингу виникає через міжособистісний конфлікт між суб'єктом насильства і його жертвою, але можуть мати місце й інші варіанти (заздрість, нерозділене кохання, ревнощі тощо).

Насильство, здійснюване одиничним суб'єктом щодо групи, - один із найпоширеніших варіантів скулшутингу. Вище вже зазначалося, що це може бути як адресне насильство (найчастіше його здійснює об'єкт цькування, тривалий час гноблений групою однокласників), так і безадресне насильство. Останнє являє собою спотворену форму самоствердження особистості, що протиставляє себе суспільству загалом.

Насильство, здійснюване групою по відношенню до одиничного суб'єкта, являє собою один із рідкісних варіантів скулшутингу, який, однак, не є від цього менш суспільно небезпечним. Йдеться про ситуацію, коли група молодих людей фактично виносить вирок однолітку або представнику освітньої організації і надалі колективно реалізує його. Мотивом у цьому разі може бути помста, якщо з боку об'єкта насильства раніше мали місце якісь негативні дії, але може бути й інший варіант: наприклад, самоствердження через насильницьку дію над іншою людиною. Прикладом такого роду "розплати" можуть бути крайні випадки булінгу, внаслідок якого жертва може отримати тяжкі тілесні ушкодження або загинути.

Що стосується ситуацій скулшутингу, в яких і суб'єктом, і об'єктом насильства є групи осіб, слід зазначити, що існує кілька варіантів [2, с. 66]:

– адресне здійснення насильства по відношенню до групи осіб у ситуації, коли має місце міжгруповий конфлікт;

– адресне здійснення насильства групою (або представником групової спільності) по відношенню до одиничного представника іншої групи, реалізоване на підставі його причетності до цієї групи (прикладом такого насильства може бути насильство на адресу представника певного етносу або раси в умовах міжетнічної ворожнечі або розвиненого расизму);

– безадресне здійснення насильства групою молоді щодо невизначеної (випадкової) групи людей, які трапляються в освітній організації, у рамках акту скулшутингу. У цьому разі мотивувальним чинником може бути протиставлення деструктивно налаштованими підлітками себе суспільству, прагнення до самоствердження тощо, а початковою обставиною саме групової реалізації цієї деструктивної діяльності – об'єднання деструктивно налаштованих учнів або втягнення представників молоді тими їхніми однолітками, які самі орієнтовані на здійснення крайніх форм насильства.

Слід зазначити, що саме варіант «група проти групи» був реалізований у сумнозвісній школі Колумбайн. Також серйозною передумовою виникнення масових акцій скулшутингу є розвиток сучасних технологій інтернет-комунікації, за допомогою яких школярі можуть сприймати деструктивну соціальну модель, а також об'єднуватися в групи її носіїв.

Підсумовуючи, зазначимо, що скулшутинґ являє собою не тільки маловивчене явище, а й явище, яке також активно розвивається, і для протидії якому необхідне деталізоване

вивчення основних його різновидів, передумов виникнення і захисних соціальних чинників, що сприяють недопущенню виникнення окремих його випадків.

Література:

1. Поліщук, М. Стоп агресії. Практичне заняття для педагогів. *Соціальний педагог*. 2019. № 10. С. 37-47.
2. Швець Д. В., Бандурка О. М., Федоренко О. І. та ін. Психолого-педагогічні та правові засади діяльності поліції із захисту прав. Харків. ХНУВ., 2020. 284 с.
3. Шугай, Т. Агресія й агресивність. Розмежовуємо поняття. *Соціальний педагог*. 2019. № 11. С. 4-13.
4. Юр'єва Л. М. Адиктологія. Дніпро. Право. 2018. 185 с.

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ПРОЄКТУВАННЯ РЕАБІЛІТАЦІЙНИХ ЦЕНТРІВ (НА ПРИКЛАДІ ПРОЄКТІВ ЦЕНТРІВ ДЛЯ НЕЗРЯЧИХ)

Ганна Манолова
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Замашкіна О.Д.

Реабілітація представляє собою комплексну систему соціально-медичних, психологічних, педагогічних та інших заходів, спрямованих як на компенсацію тієї чи іншої порушеної або втраченої функції організму осіб з обмеженими можливостями здоров'я, так і на стимулювання їхніх потенційних можливостей, формування оптимальних навичок соціальної адаптації, створення нових можливостей, нарощування соціального потенціалу. Основною метою реабілітації, на нашу думку, є формування повноцінної особистості з розвиненим соціальним потенціалом, тобто тієї, що має змогу успішно реалізовуватися в даному суспільстві нарівні з неінвалідами.

Серед безлічі соціальних інститутів, діяльність яких спрямована на розв'язання проблем соціальної реабілітації осіб з інвалідністю, особливе місце відводиться реабілітаційному центру. Чітке визначення поняття «реабілітаційний центр» відсутнє. Але, на наш погляд, точніше було б визначити його як установу, що надає різні варіанти обслуговування осіб з інвалідністю.

Роль центру у реабілітаційному процесі практично не виокремлюється в наукових роботах. Тобто його важливість апріорі визнається всіма, але далі все зводиться до опису діяльності центру або до особливостей реабілітаційного процесу.

На основі вивчення наукової літератури, а також аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду ми можемо виокремити такі позиції, які визначають роль центру реабілітації в реабілітаційному процесі осіб з інвалідністю.

По-перше, центр реабілітації – це провідник соціальної політики держави, що віддзеркалює віяння і запити соціального замовлення. Державне соціальне замовлення, виступаючи як економіко-правова форма реалізації державних планів і програм, спрямована на задоволення соціальних потреб громадян [2, с. 106], розставляє пріоритети в наявних проблемах осіб з інвалідністю і концентрує зусилля щодо їх вирішення.

По-друге, зазначимо, у рамках реабілітаційного центру знаходять своє застосування всі принципи реабілітаційного процесу. Визначимо їх так: єдність біологічних і психосоціальних впливів, різнобічність зусиль для організації реабілітаційної програми, апеляція до особистості хворого, ступінчастість проведених впливів і заходів [1]. Побудова роботи відповідно до цих принципів дає змогу досягти максимального ефекту від проведених заходів.

Також варто виділити координуючу роль реабілітаційного центру. Координація полягає не тільки в постійному оцінюванні та коригуванні реалізованої індивідуальної програми реабілітації відповідно до потенціалу особистості, у залученні різних мультидисциплінарних фахівців, які надають широкий спектр послуг, що пов'язано з різноманітністю навичок в

особах з інвалідністю, необхідних для успішного лікування. Центр реабілітації, зокрема, підключає до реабілітаційного процесу зовнішні соціальні інститути, фахівців тощо, тобто те, що не передбачено в рамках його діяльності. Усе це дає змогу уникнути однобокості у розв'язанні проблем осіб з інвалідністю [3, с. 267].

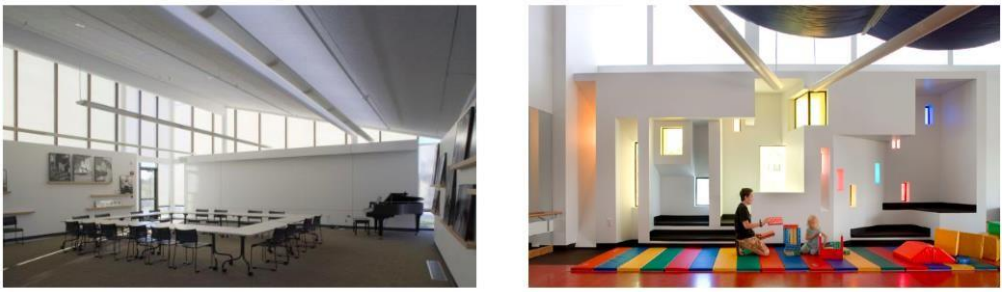
Наразі міститься дуже мало інформації про центри для незрячих. Ця тема викликала в мене зацікавленість, бо я вважаю її такою ж важливою, як і будь-яку іншу реабілітацію, адже порушення зору чи сліпота потребують власної програми лікування. Центр для незрячих і слабозорих – дуже тонкий кластер між типовим громадським центром і реабілітаційним центром [4, с. 77].

Різниця між центрами полягає в особливому дизайні та програмі для сліпих. Ідея та сама, але вона має враховувати потреби людей, які погано бачать, тож простір і потоки мають бути ясними та легкими.

Малюнок 1. Інститут незрячих Баттіані Ласло (Batthyány László Institute for the Blind), Будапешт, Угорщина.

Інститут був заснований у 1898 році. Більшість дітей, які живуть тут, мають безліч відхилень. Є незрячі, особи з інвалідністю, розумово відсталі. «Студія А4» спроєктувала будинок для повнолітніх дітей. На перших двох поверхах 5-ти поверхової будівлі розташовані загальні приміщення, кімнати для занять і їдальня. На 3 верхніх поверхах розташовані спальні.

Мета полягала в тому, щоб зробити безпечну і зручну для користувача будівлю. Більшість коридорів освітлюються природно, світло допомагає орієнтації незрячих. Сильне світлопропускання зменшується за рахунок перфорованих металевих листів. Ці листи розміщені перед великими скляними поверхнями. Перфорація складається з субтитрів Брайля, з такими словами: довіра, дім, житло і любов. Розмір і розташування вікон різні в кожній спальні, що також може допомогти зорієнтуватися. Інша форма перфорації була розроблена за допомогою абстракції кубика Рубіка (угорський мотив) і полум'я (азербайджанський мотив). Це стосується фінансування, яке надійшло також з Азербайджану та Угорщини.



Малюнок 2. «Якірний центр» для незрячих дітей (Anchor Center for Blind Children).

Тонкі, стратегічно розташовані сенсорні елементи та деталізація за розміром для дітей у цій «дружній до дотиків»будівлі та майданчику слугують інтуїтивно зрозумілими посібниками та інтегрованими інструментами навчання.

Відмінності в розмірах, матеріалах і освітленні допомагають дітям орієнтуватися. Внутрішня архітектура будівлі навмисно чиста, проста і вільна від перешкод. Три кольори: синій, жовтий і рожевий – елементи для пошуку шляху, візуально розділяють три модулі «розум, дух і тіло» будівлі. Ця тріада відтінків, обрана на основі ретельного вивчення теорії кольору, інтегрована по всій будівлі у вигляді світлових люків, дверних світильників і настінних світильників.

Малюнок 3. Центр Шампалімо .

Ця ультрасучасна установа використовує найвищі рівні сучасної науки та медицини, щоб допомогти людям боротися з реальними проблемами; рак, пошкодження мозку та сліпота.

Три одиниці, що складають проєкт (найбільша для лікарів і вчених, друга для театру, виставкового залу, офісів, а третя – амфітеатр просто неба для міста), було організовано для створення шляху завдовжки 125 м, який веде по діагоналі через ділянку у відкрите море. Цей шлях (на пологому схилі 1:20), тому, коли ви піднімаєтеся, ви бачите тільки небо перед собою. Наприкінці рампи знаходяться два кам'яні моноліти прямо з кар'єру. Коли ви досягаєте найвищої точки, ви починаєте бачити велику водойму, яка, мабуть, з'єднується (тобто без будь-якого візуального розриву) з океаном за її межами. У центрі цієї водойми, трохи нижче за поверхню води, розташовано об'єкт овальної форми, зроблений із нержавіючої сталі та злегка опуклий, так, що він відображає блакитне небо і хмари, які проходять над ним.

Література:

1. Деякі питання діяльності центрів соціальних служб : Постанова Кабінету Міністрів України від 1 червня 2020 р. № 479. База даних «Законодавство України». URL: http://surl.li/mtgby
2. Кисіль С. С., Донченко В.С. Прийоми організації інтер'єрного простору реабілітаційних центрів для учасників АТО. *Сучасні проблеми архітектури та містобудування*. 2018. Вип 51. С. 106-113.
3. Лехолетова М. М., Лях Т. Л., Заверико Н. В. Проблеми батьків, які виховують дітей з інвалідністю. *Society, integration, educati on. Proceedings of the In ternational Scientifical Conference*. 2020. Vol. 4. С. 268-278.
4. Остролуцька Л. І. Розвиток центрів реабілітації дітей та молоді з інвалідністю в Україні (90-і рр. XX – початок XXI століття). *Дисертація кандидата наук*. Київ. 2021. 326 с.

РОЛЬ ЛІДЕРСТВА В ОРГАНІЗАЦІЙНОМУ ПРОЕКТУВАННІ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ

Анастасія Минковська
студентка 3 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Яковенко О. І.

Сьогодні існує багато різних компаній, організацій та установ, що працюють у різних секторах економіки, але чи всі вони процвітають, прибуткові та стійкі? Одностайна відповідь-ні. У той час як одні організації досягають успіху, консолідуються, виходять на світові ринки, розширюють сферу своєї діяльності і тим самим збільшують свій капітал, інші занепадають

або, що ще гірше, перебувають на межі банкрутства. Основні причини цього, на мою думку, полягають в ефективному та динамічному керівництві, компетентних та кваліфікованих працівниках та правильному стилі керівництва.

Питання лідерства є ключовими для досягнення організаційної ефективності. Для того, щоб складні організації працювали ефективно, необхідно забезпечити виконання всіх управлінських функцій.

Лідерство — вид діяльності, що пронизує всю систему управління. Без ефективних менеджерів і лідерів, які можуть заохочувати, позитивно впливати і направляти інших співробітників і тим самим досягати успішних кінцевих результатів, планувати, організовувати, мотивувати, неможливо ефективно виконувати функції управління.

Менеджмент найчастіше використовується у зв'язку з корпоративними структурами, а менеджмент (менеджмент) використовується для характеристики менеджменту державних установ, громадських і різного роду благодійних організацій.

Керівництво і лідерство часто використовуються в літературі як синоніми. І все ж відмінності між ними є.

Керівник – це найманий працівник, який є суб'єктом управління, зайнятий професійною організаторською діяльністю в органах керування підприємства, фірми, установи, приймає рішення та несе всю повну відповідальність за результати роботи його підлеглих. Лідер – це особистість , що користується авторитетом в групі і за якою група визнає право приймати рішення про дії у важливих ситуаціях, та бути організатором діяльності групи і регулювати відносини в ній. Лідерство - це процес впливу на людей з метою досягнення спільних цілей.

Керівництво базується насамперед на формальних аспектах діяльності, а лідерство – на неформальних.Тому воно спроможне у деякій мірі компенсувати формальне управління колективом, доповнюючи недостатній розвиток його окремих елементів.

Лідерство — це процес людської діяльності, який направляє групу до бажаних цілей, сприяє формуванню групових цілей і виражає потреби та прагнення людей в організації.

Організаційне проєктування - це процес створення ефективної структури організації. Лідерство відіграє важливу роль в організаційному проектуванні. Лідери визначають цілі організації, розробляють стратегію їх досягнення, створюють культуру і клімат в організації. Лідери мотивують і надихають працівників, забезпечують їхню залученість і ефективність.

Роль лідера полягає в умінні повести за собою, забезпечити існування таких зв'язків між людьми в системі, які сприяли б розв'язанню конкретних завдань у рамках єдиної мети.

Ефективне лідерство створює позитивний клімат в організації, що сприяє задоволеності працівників і їхній мотивації. Це, в свою чергу, призводить до підвищення результативності організації.

Наприклад, компанія Apple під керівництвом Стіва Джобса досягла значних успіхів у галузі технологій. Джобс був ефективним лідером, який визначив амбітні цілі для компанії, розробив стратегію їх досягнення і створив позитивний клімат в організації. Або, наприклад, компанія Amazon під керівництвом Джеффа Безоса є однією з найуспішніших компаній у світі. Безос є ефективним лідером, який постійно мотивує і надихає своїх працівників, що сприяє досягненню високих результатів.

На підставі своїх експериментальних досліджень діяльності лідера в малих групах Р.Бейлс переконався, що існує як мінімум два типи лідерів: емоційні лідери та інструментальні лідери.

Емоційні лідери регулюють міжособистісні стосунки та створюють відповідне психологічне середовище в групі. Він завжди виступає як порадник.

Інструментальні лідери беруть на себе ініціативу та відповідальність в організації та здійсненні певних видів діяльності на основі своїх здібностей.

Лідери потрібні для визначення цілей і завдань для організації, координації, забезпечення міжособистісних контактів з підлеглими і вибору оптимальних, ефективних шляхів вирішення тих або інших проблем. Очевидно, що організації з чіткими лідерами можуть досягти всього цього набагато швидше, ніж організації без лідерів.

Конкурентоспроможність сучасних підприємств безпосередньо залежить від здатності тих, хто координує діяльність всередині організації, використовувати свої ресурси. Керівники різних відділів в сучасних компаніях формують загальне уявлення про організацію. Дуже багато залежить від рис особистості та особистих якостей людини на керівній посаді. За рівнем діяльності сучасного підприємства можна судити про керівництво цього підприємства.

Людина, яка бере на себе роль лідера, повинні спочатку компенсувати недоліки та неправильні оцінки в діяльності групи та її лідера. У цьому випадку лідер повинен нести відповідальність за впровадження інтегрованого та єдиного функціоналу.

Характерні риси, володіння якими, є для лідера обов'язковим. Провідне місце займає така обов'язкова для лідера риса, як високий індекс управлінської думки. Дійсно, будь-яке управлінське рішення базується на ідеї, що виникла у лідера або визнаною їм найбільш підходящою, здатної забезпечити досягнення поставленої мети в ситуації управлінської ситуації, а також на вмінні аналізувати отриману інформацію і робити на її підставі вірні висновки, передбачати хід подій і т.д., що представляють собою характеристики, що визначають індекс управлінської думки.

Однією з основних характеристик лідера є здатність приймати рішення в умовах невизначеності. Для цього крім високого індексу управлінської думки необхідно володіти рішучістю і вмінням виправдано ризикувати, без чого зберегти лідерство практично неможливо. Зрештою, бізнес-рішення зазвичай доводиться приймати в ситуаціях, коли недостатньо інформації про ситуацію. Рішення, прийняті на основі найповнішої інформації, як правило, несвоєчасні і часто можуть бути запізнілими.

Важливість перелічених характеристик лідера постійно підтверджується практикою управління. Так, Наполеон говорив про вміння діяти рішуче в умовах невизначеності: "... мені рідко доводилося зустрічати людей з категорії тих, хто завжди готовий до дії. Я маю на увазі спонтанну сміливість, яка необхідна в несподіваних ситуаціях і яка, незважаючи на непередбачуваний характер подій , дає нам свободу оцінок і прийняття рішень ".

Немає лідера, який не володіє ініціативою. Вона є обов'язковою якістю для лідера. Ініціатива керівника полягає в тому, що він пропонує рішення в конкретній управлінській ситуації, яке раніше ніким не пропонувалося, або реалізовує запропоновану кимось ідею, якщо вона стає його власним рішенням. Він приймає на себе відповідальність за її реалізацію. Ця ініціатива створюється власним баченням лідера. Стратегічні рішення, пов'язані з об'єктом управління, приймаються і реалізуються переважно з ініціативи лідера.

Серед обов'язкових характеристик лідера у випадках, коли лідерство безпосередньо пов'язане з управлінськими рішеннями, застосування цих характеристик вимагає спеціальних знань про ситуацію та технологію управління, включаючи лідерський потенціал. Аналізуючи управління організаціями з високою інноваційної складової, ми все більше говоримо про експертну влади, тобто влади знань. Те саме стосується будь-якої управлінської ситуації, яка потребує спеціальних знань для прийняття управлінських рішень. Прийняття управлінських рішень дійсно залежить від того, хто знає більше, тобто уряд справді стає експертом.

Ефективність управлінського лідерства, що є основою організаційної ефективності, визначається здатністю планувати та впроваджувати зміни відповідно до концептуальних ідей та цілей. Ефективний управлінський лідер повинен вміти долати опір змінам. Специфіка управлінського лідерства визначає специфіку оцінки його ефективності. Модель оцінки ефективності керівництва та управління значною мірою залежить від уміння будувати організаційну структуру та процеси для забезпечення операційної ефективності.

Отже, в сучасних умовах феномен лідерства все більше співвідноситься з брендовою атрибутикою компанії. Лідерство позиціонується як навик і досвід. Технологія керівництва та лідерства має відповідати викликам поточної ситуації, творчо насичена характеристиками кожного стилю, що робить лідерство ефективнішим. Водночас творча спрямованість керівника є передумовою формування в нього високих лідерських якостей. В успішних компаніях розуміють, що лідерство – це управлінська навичка, яку можна використати, і що її потенційні можливості можна використати для надання реальних ресурсів. Для цього його

необхідно прищепити великій кількості співробітників, які потім стануть повторювачами лідерських цінностей і правил поведінки.

Література:

1. Організаційне проєктування. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/36607/1/OP%3Akl_20.pdf
2. Лідерство в організації. URL: http://4ua.co.ua/management/zb2ad68b5d43a88421216c27_0.html
3. Лідерство як передумова ефективної системи менеджменту організації. URL: file:///C:/Users/Asus/Downloads/ojsadmin,+Ve929.pdf
4. Стилі лідерства та їх особливості. URL: https://sparkmedia.com.ua/najposhyrenishi-styli-liderstva/
5. Роль керівника в формуванні організаційної культури. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4471
6. Лідерство як феномен управління групою. URL: http://www.investplan.com.ua/pdf/10_2015/26.pdf
7. Основи лідерства. URL: http://dspace.puet.edu.ua/bitstream/123456789/10004/1/%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%20%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0%20%D0%9F%D0%92%D0%A8-2020.pdf

МІСЦЕ РОДИНИ І РЕЛІГІЇ У ПОВСЯКДЕННІ МЕШКАНЦІВ ІЗМАЇЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ У ПОВОЄННИЙ ПЕРІОД

Ірина Михайлова
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Церковна В. Г.

Духовність є стрижнем формування суспільної свідомості. Вона закладається в родинних відносинах та релігії. Тому дослідження сфери приватного життя дозволяє зрозуміти які виховні ідеали і моральні взірці домінували у суспільстві, що хвилювало людей у щоденному приватному житті, про що вони мріяли, до чого прагнули. Вплив родини та релігії на становлення системи духовних цінностей у повсякденному житті повсякчас цікавив істориків. Певні аспекти релігійного життя в Ізмаїльській області у повоєнний період досліджували А. Акчебаш [1], [2], М. Михайлуца [3]. Незважаючи на те, що з цієї тематики є певний доробок, ця проблема залишається малодослідженою. Поки що немає узагальнюючих праць присвячених аналізу місця релігії та родини у повсякденному житті населення Ізмаїльщини. Це й обумовило вибір теми дослідження. Наукова розвідка була здійснена на основі аналізу публікацій місцевих періодичних видань, на сторінках яких широко висвітлювалося повсякдення пересічної радянської родини в Ізмаїльській області у 1940-1950-х рр.

Одним із напрямів вивчення історії повсякденності є шлюбно-сімейні відносини, які належать до традиційної сфери міжособистісних людських стосунків. Сім’я у радянському суспільстві асоціювалася з політичною стабільністю, тому уряд СРСР робив все для того, щоб унеможливити розпад родини, будь-то формальне розлучення або просто окреме проживання подружжя. На сторінках газет постійно декларувався лозунг «Сім’я – ланка суспільства», кожен осередок мав бути ідентичним іншим та «бездоганним». У газеті «Придунайська правда» зустрічаються дописи, які пропагують цінності сімейного будівництва на кшталт: «Духовний образ радянської людини [4, с. 4], «Образ радянської молодої людини у художній літературі» [5, с. 2], «Важлива ланка у вихованні комуністів» [6, с. 2].

Особливістю шлюбно-сімейних відносин мешканців Ізмаїльської області була їх поліетнічність. Іноді це ставало серйозною національною, соціальною, культурно-духовною і

психологічною проблемою. Адже питанням внутрішньосімейних стосунків у сім'ях, які виникали внаслідок укладання таких шлюбів, майже не приділялось уваги, фактично обминались питання виховання дітей у змішаних сім'ях, їхньої національної приналежності, асимілятивних процесів на рівні сім'ї. Це дуже важливо, бо демонструє механізм соціально-демографічного розщеплення на рівні сім'ї, коли членам сім'ї байдуже, до якої культури, якого народу вони належать, яка мова рідна, коли зникає почуття рідного, розмивається і змінюється духовний світ людини [7 с. 106]. На переконання урядовців, ці проблеми мусили вирішуватися на місцевому рівні, засобами «громадського» і «партійного» впливу.

Політика піднесення престижу материнства у повоєнний період здійснювалася паралельно з утвердженням сім'ї як важливої ланки суспільства. Права і обов'язки подружжя офіційно визнавалися дійсними лише в результаті зареєстрованого шлюбу. В паспортах обов'язково здійснювали запис зареєстрованого шлюбу із зазначенням прізвища, імені, по батькові й року народження подружжя, місця і часу реєстрації шлюбу. Сім'я мала сприяти вихованню людини радянського суспільства з високими моральними якостями, основними серед яких були: «комуністичне ставлення до праці і соціалістичної власності, дисциплінованість, чесність і правдивість перед партією і народом, хоробрість та сміливість, скромність…» [8, с. 12].

Радянською владою та суспільством загалом засуджувалося розірвання шлюбу, оскільки це псувало ідеальну картинку комуністичного соціуму та статистику щасливих шлюбів. Якщо суспільний осуд мав яскраво виражені маркери, то урядовий був більш завуальованим. Радянське керівництво офіційно цього не проголошувало, але чітко декларувало це у нормативних актах. Яскравим прикладом є указ Президії Верховної Ради СРСР «Про розмір державної допомоги багатодітним та одиноким матерям» 1948 р. Згідно цієї постанови матері, які мають двох дітей, при народженні третьої дитини отримували одноразову виплату в розмірі 200 руб., матері які мали трьох дітей при народженні четвертої дитини отримували однократно 650 руб., щомісячно – 40 руб., при народженні п'ятої дитини виплачували одноразово – 850 руб., щомісячно – 60 руб. В той же час допомога одиноким матерям, які не були одружені, на утримання та виховання дітей становила 50 руб. щомісяця на одну дитину, 75 руб. – на двох і 100 руб. – на трьох і більше дітей [9, с. 2]. Якщо виплати заміжнім багатодітним матерям з кожною новонародженою дитиною зростали в арифметичній прогресії, то матері-одиначки, які мали трьох і більше дітей отримували фіксовану грошову допомогу.

Створення сприятливих умов для забезпечення повноцінного розвитку інституту матері і дитини було прямою запорукою мінімізації поширення дитячої безпритульності й бездоглядності. Поширена проблема харчування, матеріального забезпечення новонароджених навіть найелементарнішими речами для пересічної сім'ї створювала часто непереборні труднощі, призводила до існування неповних сімей, а далі — і дитячого сирітства, безпритульності [10, с. 258].

На родинні відносини впливала також житлова проблема. У повоєнний період розпочався процес переорієнтації житлових забудов від сімейного до колективного типу. Кожен міський житель був поставлений у рівні умови з іншими, займав фіксований об'єм місця, визначений науковими нормами здоров'я і гігієни. Таке проживання з часом кардинально змінювало психологію та стиль життя людей: житлова площа у свідомості людей поставала як арена, на якій відбувалися щоденні маленькі випробування. Коли разом мешкали представники різних поколінь, кілька людей в одній кімнаті, збереження мінімальної приватності вимагало всіх можливих хитрощів. До того ж така система проживання максимально сприяла взаємному нагляду, який влада не просто допускала, а навіть заохочувала до нього [11, с. 290-292].

Аналіз сімейних відносин у соціальному розрізі вимагає розгляду гендерного аспекту. В офіційному радянському дискурсі нерівність жінок трактували згідно теорії марксизму-ленінізму. Соціальна нерівність жінок полягала в нерівноправному, залежному становищі в сім'ї й суспільстві, відставанні в соціальному розвитку, пригніченні особистості жінки.

Вирішення жіночого питання уряд вбачав у наданні жінкам рівних прав за законом і досягненні економічної й соціальної рівності. Жіноцтво представляло для теоретиків марксизму засіб для вирішення державних завдань. Творці марксизму залишали за собою право визначати цілі жіночого руху, планували підпорядкувати його спочатку ідеї революції, потім індустріалізації, колективізації і таким чином поступово заволоділи правом представляти жіночі інтереси і соціальні завдання, навіть репрезентувати їх у суспільстві [10, с. 438].

Важливими заходами забезпечення соціальної рівності жінки вважалися: масове залучення жінок до суспільного виробництва; сприяння розвитку громадсько-політичної активності; створення умов для поєднання професійної діяльності з виконанням сімейних обов'язків; викорінення в свідомості стереотипів щодо здібностей жінок і їхньої ролі в суспільстві та сім'ї; забезпечення рівних з чоловіками умов для самореалізації. Розвиток дитячих дошкільних установ, громадського харчування, служби побуту мали полегшити жіночий побут. Усе це знайшло відображення в пресі. У статтях «Розвивати суспільно-політичну активність жінок» [12, с. 1], «Повсякденно піклуватися про виховну роботу серед жінок» [13, с. 2], «Міські збори жіночого активу» [14, с. 2], «З досвіду роботи жіночої ради» (Спірідова, 1950, с. 2), «Жіноча рада колгоспу «Прогрес» у ці дні» [15, с. 3], «Змагання трактористок» [16, с. 2] чітко прослідковується прагнення радянської влади залучити жіноцтво до всіх суспільно-політичних процесів. У дописі «Повсякденно піклуватися про виховну роботу серед жінок» автор доповідав про стан залучення жінок до суспільно-політичних процесів, зазначаючи, що станом на 1949 р. ідеологічним просвітництвом було охоплено понад 17 000 жінок, серед яких 4 000 стали агітаторами, 600 – представниками жіночих рад [13, с. 2].

Фактично жінкам, щоб позбавитися дискримінації, пропонувалося «приєднатися до лав працівників найманої праці, взяти активну участь у класовій боротьбі», яка веде до соціалістичного перевороту. А вже в суспільстві, звільненому від дискримінації, експлуатації і пригноблення, будуть створені умови для справжньої рівності чоловіків і жінок. Негласно існував санкціонований державою гендерний контракт, згідно якого жінка формально мала з чоловіком рівні права, отримувала будь-яку освіту, могла працювати на будь-якій посаді, але сім'я не переставала бути основою її діяльності [10, с. 439-442].

Не залишалися поза увагою й питання особистого життя, на сторінках газет пропагувався «моральний образ» радянської жінки. Друкувалися статті з інформацією про рівність прав чоловіків і жінок з подібними назвами: «Радянське законодавство про жінку», «Шлюб і сім'я в радянському законодавстві». Правові питання цілеспрямовано підкріплювалися циклом лекцій, в яких висвітлювалося піклування партії Леніна–Сталіна і радянської держави політичним вихованням і культурним зростанням радянської жінки, а кцентувалася увага на різниці у становищі жінок у країнах соціалістичного табору і в капіталістичних країнах. Це також знайшло відображення у наступних дописах: «Що дала радянська влада працюючим жінкам?», «Становище жінок в країнах капіталізму», «Шлюб і сім'я при капіталізмі і соціалізмі».

Неодмінною складовою повсякдення будь-якої родини було виховання дітей. На сім'ю покладалося завдання виховання дітей відповідно «головних ідей комуністичного виховання». Зазначимо, що виховання в колі сім'ї не мало бути відірваним від шкільного. На практиці, загалом, цю функцію виконували матері. Фактично, в обмін на визнання свободи і рівності жінки держава покладала на неї виконання ролей не тільки трудівниці і матері, але й головної виховательки своїх дітей, берегині радянської сім'ї, вірної дружини, яка бере на себе всі турботи про дім [10, с. 445].

Успіхи у справі виховання уряд намагався пропагувати якнайширшим способом. Так, Міністерство освіти УРСР вже з другої половини 1957 р. значно інтенсифікувало систематичний друк пропагандистських матеріалів у періодичній пресі, залучаючи до цього як галузевих спеціалістів, так і письменницькі кола, громадський загал. Мільйонними тиражами виходили статті, нариси, оповідання про громадське життя і сімейний досвід виховання тощо. Наприклад, у «Придунайській правді» зустрічаємо публікації з такими

гучними назвами як «Про заходи покращення роботи серед жінок в Україні» [17, с. 1-2], «Вище рівень виховної роботи серед жінок» [18, с. 1].

На відміну від соціальної проблематики релігійне життя в пресі практично не висвітлювалося, оскільки у радянському суспільстві релігійна тематика була табуйованою. Як відомо, у серпні 1940 р. територія Українського Подунав'я перейшла до складу СРСР. Розпочалася радянізація регіону. На першому етапі, який тривав впродовж 1940-1941 рр., стосунки радянської влади з церквою були напруженими. Впродовж наступного етапу, який пов'язаний із відновленням радянської влади у серпні 1944 р., радянське керівництво в регіоні ставилося до церкви більш лояльно ніж у попередній період. У цей час боротьба проти церкви була призупинена, однак тривало атеїстичне виховання дітей і молоді в школах і вищих навчальних закладах. Місцева влада брала під контроль діяльність церкви.

Слід зазначити, що у 40-50-х рр. на території Ізмаїльської області функціонувала єпархія. Вона максимально мобілізувала свою діяльність у духовній, соціальній та національній сферах. На початку 40-х рр. у м. Ізмаїл було відкрито 14 релігійних гуртків, щотижня організовувалися недільні зібрання, було відновлено роботу Духовної семінарії ім. Єпископа Мелхіседека Стефанеску, релігійне повчання в школі стало однією з обов'язкових дисциплін. За ініціативи протодиякона отця Павла Березеску в цей період у місті відкрилася школа церковних співаків у якій працювало 6 викладачів та навчалося 43 учня. У 1946 р. в Ізмаїльській області на прохання вірян було засновано 25 церков. Однією з умов для відкриття церкви було обов'язкове входження більшості мешканців села до колгоспів [2, с. 11-13].

Переломним у церковно-державних відносинах став 1948 р. З цього року почастішали повідомленя про утиски духовенства і віруючих та безпричинного закриття храмів в області. Обмежувалися громадянські права вірян, нормою стало адміністративне втручання в діяльність релігійних громад. Почалися антицерковні заходи спрямовані на закриття та ліквідацію церков через, буцімто, заборгованість із виплатою податків, антирадянську діяльність монастирів. Відбувалася конфіскація ікон, духовних книг [3, с. 49]. Переслідувань зазнавали священники православної церкви, євангелісти, християни-п'ятидесятники. Їх звинувачували у антирадянській діяльності через відмову служити в армії, пропагування антирадянських цінностей та підрив авторитету місцевої влади [1, с. 10].

Аналіз місцевих періодичних видань повоєнного періоду дозволяє стверджувати, що найбільша кількість публікацій була присвячена соціальним проблемам, друкувалися відомості про стан соціального забезпечення дітей-сиріт, багатодітних матерів та матерів одиначок. Переважна частина дописів свідчить, що соціально-побутові умови в повоєнні роки продовжували залишатися важкими. На сторінках газет знайшли відображення певні аспекти шлюбно-сімейних відносин, активно пропагувалося подолання нерівності у становищі чоловіків і жінок, яке відбувалося шляхом вивільнення жінок від економічної залежності в сім'ї, виведенні їх з приватної сфери і залученні до виробництва. Значна увага приділялася ідеологічній підтримці загальноприйнятого образу жінки, приватна сфера повсякденного життя людей також регламентувалася постулатами радянської ідеології, яка була важливою складовою повсякденного життя. Пресі належала провідна роль у пропагуванні комуністичних ідей, цінностей, взірців сімейного будівництва та гендерної рівноправності. Штучно створюючи образ зразкової радянської родини, періодичні видання залишали поза увагою реальні проблеми сімей. Релігійний аспект повсякденного життя населення Ізмаїльської області на сторінках регіональної преси не висвітлювався.

Література:

1. Акчебаш А. Переслідування віруючих п'ятидесятників у Ізмаїлі (40-50-і рр. XX ст.). *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету.* 2019. № 43. С. 7-15.
2. Акчебаш А. Релігійні процеси у Південній Бессарабії в 40-х – на початку 50-х рр. XX ст. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2021. № 52. С. 9-18.

3. Михайлуца М. І. Репресії проти духовенства Півдня Бессарабії на початку Другої світової війни. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету.* 2006. № 20. С. 46-52.

4. Левін Б. Духовний образ радянської людини. *Придунайська правда.* 1948. № 120(1195).

5. Морина З. Образ радянської молодої людини у художній літературі. *Придунайська правда.* 1950. № 5(1544).

6. Бєлов С. Важлива ланка у вихованні комуністів. *Придунайська правда.* 1950. № 66(1605).

7. Лебеденко О.М., Тичина А.К. Українське Подунав'я, кн. 2. Ізмаїл, 2000.125 с.

8. Ісайкіна О. Д. Побут і дозвілля міського населення України в повоєнний період (1945 - 1955 рр.) : автореф. дис. канд. іст. наук: 07.00.01 / О. Д. Ісайкіна. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2006. 23 с.

9. Указ Президії Верховної Ради СРСР «Про розмір державної допомоги багатодітним і одиноким матерям». *Прапор совєтів.* 1947. № 80 (134).

10. Соціальні трансформації в Україні: пізній сталінізм і хрущовська доба: Колективна монографія. Відп. ред. В.М. Даниленко; ред.-упоряд. Н.О. Лаас. Київ: Інститут історії України НАН України, 2015. 698 с.

11. Романюк І.М. Соціально-економічне та культурне становище сільських населених пунктів українського Подунав'я в 1940-х – на початку 1950-х рр. *Український селянин.* 2004. С. 290-292. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua

12. Розвивати суспільно-політичну активність жінок. (1948). *Прапор совєтів.* № 7 (145).

13. Менакерова Е. Повсякденно піклуватися про виховну роботу серед жінок. *Придунайська правда.* 1949. № 10 (1343).

14. Лідіна С. Міські збори жіночого активу. *Придунайська правда.* 1950. № 11(1550).

15. Куковицький А. Жіноча рада колгоспу «Прогрес» у ці дні. *Придунайська правда.* 1953. № 22 (2305).

16. Романенко А. Змагання трактористок. *Придунайська правда.* 1948. № 164(1229).

17. Про зоходи покращення роботи серед жінок в Україні. *Придунайська правда*. 1948. № 83(1158).

18. Вище рівень виховної роботи серед жінок. *Придунайська правда*. 1950. № 12(1551).

НЕСТОР МАХНО У ПРОТИСТОЯННІ З БІЛЬШОВИКАМИ

Інна Найдьонова-Кіріяк
магістрантка факультету управління адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Татаринов І.Є.

В кінці 1918 р. більшовики захопили більшу частину України. Тут вони стикнулися з організованими силами, які висунули своїх вождів, що мали власні політичні програми. Величезною популярністю користувалися українські соціалістичні партії УСДРП та УПСР. Програми цих партій підтримували такі отамани, як Григор'єв, Зелений, Струк, Соколовський. У районі Катеринославщини діяв Нестор Махно, який вважав себе анархо-комуністом.

На фоні загального хаосу більшовики спочатку отримали підтримку місцевого селянства та повстанських загонів. Ця підтримка була пов'язана насамперед із надіями на отримання землі та захист селянських інтересів. Але політика більшовиків на селі не виправдала цих надій – Ленін проводив по відношенню до України політику, яка полягала у вичавлюванні якнайбільше зерна для Росії в короткі терміни.

В Україні було запроваджено продрозкладку, організовувалися комбіди. Для викачування продовольства пріоритет віддавався використанню військової сили. Такими методами було неможливо не викликати невдоволення селян більшовиками. Усе це створювало ґрунт для повстань, які в Україні мали такий масштаб, що були названі «внутрішнім фронтом». Невдоволення селян політикою більшовиків не могло не вплинути й на надійність частин Червоної армії, які складалися з місцевих повстанців. У зв'язку з цим починається наступ на «партизанщину» в частинах Червоної армії. Стосовно надто незалежних лідерів повстанців починають застосовуватися надзвичайні заходи.

Основним таким заходом було усунення найбільш самостійних ватажків партизанських загонів для того, щоб влити їхні війська в єдину Червону армію. Передбачалося, що, втративши ватажків та зв'язок зі своєю місцевістю, війська втратить свій партизанський характер. Подібна доля спіткала багатьох повстанських лідерів як у Росії, Але в Україні повстанські сили були організованіші, незалежні від більшовиків і не втрачали зв'язку з рідною місцевістю. Вони, хоч і співпрацювали з більшовиками, входили до складу Червоної армії, але тільки доти, доки це було їм вигідно. Така самостійність робила їх особливо небезпечними більшовиків. Показовим у цьому плані є приклад взаємовідносин з більшовиками лідера повстанців Нестора Івановича Махна.

В кінці 1918 р. Махно вже мав достатньо добре організований загін, який активно проявив себе в антигетьманському повстанні, а згодом і в боротьбі проти Директорії УНР. В цей же час він заключив і союз більшовиками. Він прийняв пропозицію катеринославських більшовиків про спільну боротьбу проти сил УНР й наприкінці 1918 р. як командувач Радянської революційної робітничо-селянської армії Катеринославського району ненадовго відбив захопив Катеринослав. А в лютому 1919 р., коли загін П. Дибенко наступав на Катеринослав і увійшов у взаємодію з махновцями, Махно прийняв пропозицію більшовиків увійти на загальних засадах до складу Червоної армії для боротьби з Денікіним.

Ідеолог махновського руху Петро Аршинов так оцінює цей союз: «Махно та штаб повстанської армії чудово бачили, що прихід до них комуністичної влади несе з собою нову загрозу вільному району; що це – вісник громадянської війни з іншого кінця. Але цієї війни не Махно, не штаб армії, не районна рада не хотіли. Вона могла згубно вплинути на долю всієї української революції. Головним чином бралося до уваги те, що з Дону та Кубані йшла організована відверта контрреволюція, з якою могла бути лише одна розмова – розмова зброєю... У повстанців була надія, що боротьба з більшовиками обмежиться ідейною областю... Загальна думка керівників повстанства була те, що всі свої сили слід спрямувати проти монархічної контрреволюції і після її ліквідації звернутися до ідейних розбіжностей з більшовиками» [2, с. 91].

Але у махновців і більшовиків були різні точки зору на умови входження махновських частин до складу Червоної армії. У цей час більшовики беруть курс на будівництво регулярної армії. Як пише у своїх спогадах командувач Українського фронту В. Антонов-Овсеєнко, «він [Махно] зобов'язався переорганізувати свої загони на бригаду штатного складу (3-я бригада Задніпровської дивізії під командуванням П. Дибенка), відмовитися від виборних командирів, прийняти наших політичних. комісарів, одержувати постачання та всіх видів забезпечення у встановленому порядку. Він зобов'язався також скасувати Військово-революційний штаб, створений ним в Гуляйполі» [1, с. 97].

Але зовсім інша думка щодо цього була у Петра Аршинова. За його словами, «Повстанська армія увійшла до складу Червоної армії на таких підставах: а) внутрішній розпорядок її залишається тим самим; б) вона приймає політичних комісарів, які призначаються комвладою; в) вона підпорядковується вищому червоному командуванню лише оперативно; г) армія з протиденікінського фронту нікуди не виводиться; д) армія отримує військове спорядження та утримання нарівні з частинами Червоної армії; е) армія продовжує називатися Революційною Повстанською, зберігаючи при собі чорні прапори. Армія повстанців-махновців було побудовано трьох основних принципах – на добровольстві,

виборності начальників і самодисципліні... При входженні до Червоної армії всі ці підстави збереглися в махновской армии...» [2, с. 91-92].

З цього витікає явний конфлікт: керівництво Червоною армією хотіло бачити армію Махна, що влилася до її складу, такою яка повністю підпорядковується загальній дисципліні та розпорядженням Центру, тоді як Махно та його оточення дорожили незалежністю, можливістю вести самостійну політику. До того ж, основу військ Махна становило місцеве селянство, яке відстоювало власні інтереси, а чи не інтереси більшовиків. В даний момент завдання у більшовиків і селян виявилося одне – боротьба з Денікіним, але на яких підставах будуватимуться подальші їхні стосунки, ще треба було вирішити.

І це вирішилось достатньо скоро. Центральне командування Червоної армії прагнуло відірвати махновців від їхнього рідного району, асимілювати їх у Червоній армії, внаслідок чого махновці були передані зі складу Українського фронту у підпорядкування Південного фронту. Почався так зване наступ на «партизанщину», приводом для наступу яку послужило повстання отамана Григор'єва, яке спалахнуло проти більшовиків у травні 1919 р.

Після цього почався тиск на Махна як на одного з найвпливовіших після вбивства Григор'єва повстанських командирів. Основним способом боротьби було припинення постачання військ зброєю та боєприпасами. Аршинов так оцінює цю ситуацію: «...Тактику блокади вони [більшовики] вели з метою зниження до нуля військової сили району. З беззбройним легше боротися, ніж із озброєним. Повстанство без патронів, зав'язане притому важким денікінським фронтом, легше буде роззброєно, ніж повстанство, що має патрони. Але водночас більшовики не усвідомлювали всієї обстановки в Донецького районі. Денікінський фронт і денікінські сили були їм невідомістю. Невідомі були й найближчі плани Денікіна. А тим часом на Дону, Кубані та Кавказі були сформовані величезні добре навчені військові частини для генерального походу на революцію... Усього цього більшовики не знали, вірніше не хотіли знати, віддавшись цілком ідеї боротьби з махновщиною» [2, с. 114].

Справді, весна – літо 1919 р. – час, коли Денікін, скориставшись успіхами своїх армій на Північному Кавказі, спрямовує Кубанську Добровольчу армію з Північного Кавказу на Донбас та Донецьку область. Починається масований наступ. У цей час Махно та його частини утримували фронт у районі Куп'янськ – Сватове.

Крім припинення постачання зброї через повстання Григор'єва Махно не отримав і військового підкріплення. «Повстання Григор'єва, – за словами Антонова-Овсеєнка, – зірвало відправку, що почалася, на Південфронт 2-ї Української дивізії. Довелося її рушити від Фастова правим берегом Дніпра проти куркульських банд. Резерви, підготовлені 2-ї армією також було неможливо використовувати для підтримки бригади Махно» [1, с. 304]. В результаті Махно та його частини не змогли втримати фронт – кіннота генерала Шкуро прорвала фронт червоних і змусила їх розпочати відступ. Уся відповідальність за «прорив Шкуро» було покладено на махновські частини.

Але незважаючи на те, що загальна військова ситуація вимагала більш лояльного ставлення до самостійності махновців, командування Червоною армією вирішило скористатися поразкою махновців для ліквідації їх як самостійної сили. Командувач 14-ї армії К. Ворошилов і член реввоєнради армії В. Межлаук писали у своєму звіті про виконану роботу, що «ще у травні тов. Троцьким було звернено увагу на неймовірний хаотичний стан 2-ї Укрармії і нам дано було доручення докласти всіх сил для її впорядкування. Після прориву Шкуро, який знищив Махно, як збройну силу, і катастрофічного відкату всіх армій, що тупцювали в Донбасі, нам було передано призначення від імені реввоєнради республіки для прийняття командування 2-ю Укрармією, яка перейменувалась в 14-у... Тов. Троцький правильно вважав, що перш, ніж реорганізувати 14-ту армію, необхідно ліквідувати Махно і махновщину і потім енергійно взятися за будівництво абсолютно нової військової сили... Для ліквідації махновщини тов. Троцьким запропоновано було відкрити негайно агітацію проти махновщини та організувати військову силу, припинивши одночасно постачання Махна грошима, бойовими припасами та іншим військовим майном» [7, с. 113].

Махно у відповідь таку політику складає із себе повноваження комбрига. 29 травня члени Реввійскради Південного фронту В. Гіттіс і А. Колегаєв доповідали замнаркомвійськові В. Межлауку, що «реввійськрада Південного вказує, що дії та заяви Махна як комбрига 7 дивізії, що самовільно зняв з себе обов'язки комбрига з наданням частинам ввіреної йому бригади (яка називається дивізією) за своїм бажанням переходити в підпорядкування южфронту і начдиву 7, розходитися або розділятися на самостійні загони, – є злочином. Несучи відповідальність за певну ділянку фронту, друга армія Махна своєю заявою вносить повну дезорганізацію в управління командувань і надає частинам діяти на власний розсуд, що рівносильно залишенню фронту. Махно підлягає арешту і суду Ревтрибуналу, тому Реввійськраді другої армії наказується вжити негайно всіх заходів для запобігання можливості Махна уникнути відповідної кари» [8, с. 274].

В історіографії день 29 травня трактується як день, коли «Махно відкрито виступив проти радянської влади, і його війська пішли на Катеринославщину, залишивши правий фланг 13-ї армії віч-на-віч з противником (військами Денікіна)» [5, с. 15]. На своє виправдання Махно розсилає телеграми на адресу Леніна, Троцького, Ворошилова та ін., де пише: "...Абсолютно переконаний у тому, що центральна державна влада вважає, що все повстанство в цілому несумісне з державним будівництвом у тому його сенсі , в якому це будівництво проводиться сучасною державною владою, одночасно з цим центральна влада вважає повстанство пов'язаним зі мною, й існуюча недружелюбність і ворожнеча центральної влади до повстанства переноситься головним чином на мене... Думаю, що з моїм відходом центральна державна влада перестане підозрювати революційне повстанство у змовах проти Радянської Республіки і [відноситиметься до нього з усією серйозністю як [до] живого діяльного дітища соціальної масової революції в Україні, а не як до підозрілого [типу], з яким торгувалися через кожний патрон, який часто просто саботувався військовим спорядженням і обмундируванням, завдяки чому важливий у всіх відносинах повстанський фронт ніс не потрібні й за іншого ставлення до нього центральної влади легко усунуті [втрати] на фронті» [7, с. 114].

Махну вдалося втекти, але начальник його штабу Озеров, члени штабу Михалєв-Павленко, Бурбига та інші були схоплені більшовиками та страчені. Цей факт викликав активне неприйняття анархістською громадськостю і став однією з причин вибуху в приміщенні Московського комітету комуністичної партії в Леонтьєвському провулку 25 вересня 1919 р., від якого загинуло 10 осіб, постраждало – 55. У повідомленні, підписаному Всеросійським повстанським комітетом партизан зазначалось: «7 червня ц.р. надзвичайний військово-революційний трибунал розстріляв у Харкові сімох повстанців: Михальова-Павленкова, Бурбигу, Олійника, Коробка, Костіна, Полуніна, Добролюбова, а потім Озерова. 25 вересня ц.р. революційні повстанці помстилися за їх смерть Московському комітету більшовиків. Смерть за смерть! Перший акт скоєно, за ним будуть сотні інших актів, якщо кати революції своєчасно самі не розбіжаться» [6, с. 329-330].

Як згадував Аршинов, у такій важкій ситуації Махно звернувся до повстанських військ з відозвою, в якій «...висвітлив становище, що склалося, заявив про свій відхід з командного посту і просив повстанців тримати фронт проти денікінців з колишньою енергією, не переживаючи через те, що вони тимчасово будуть під командою більшовицьких штабів. Відповідно до цим зверненням більшість махновських полків залишилася на своїх місцях, ставши під начало червоного командування на становищі червоноармійців» [2, с. 125].

По мірі витіснення Денікіним Червоної армії з території України, наприкінці липня 1919 р. кримські частини більшовиків (колишні махновські командири Калашніков, Дерменджі, Буданов) здійснили військовий переворот та пішли на з'єднання з Махном. Під тиском денікінців почався відхід Махна, який вдалося зупинити лише під Уманню, зайнятою військами УНР. Війська Денікіна пройшли через територію УНР і махновці опинилися в оточенні. Але Махно вдалося вирватися 26 вересня 1919 року з оточення і почати громити тили денікінських військ. Через тиждень – півтора весь південь України був очищений від білих, були захоплені Кривий Ріг, Нікополь, Гуляйполе, Бердянськ, Мелітополь, Маріуполь, виникла загроза Таганрогу – ставці Денікіна.

Сучасник тих подій та військовий історик Н. Какурин писав із цього приводу: «...Одним із збудників повстанства в тилу південних білих армій був закон про віддачу поміщикам 1/3 врожаю з поміщицьких земель... До 20 жовтня 1919 р. сили Махна утворили досить міцне організаційне ядро в кількості 2 000 багнетів і шабель при 50 гарматах і 200 кулеметах. Крім того, йому вдалося захопити у білого командування бронепоїзд. Посадивши свою піхоту на підводи і озброївши їх кулеметами, Махно зробив свою "армію" надзвичайно рухливою. Головним театром його дій була Катеринославська і Херсонська губернії, хоча, користуючись своєю рухливістю, його банди з'являлися епізодично і далеко за межами улюбленого району Махна. Швидко пересуваючись із місця на місце, Махно займав адміністративні центри в тилу у білих, порушуючи все управління та зв'язок. Так, протягом кількох тижнів Махно займав Катеринослав; у його руках були Мелітополь та деякі інші міста України та півдня Росії, і, нарешті, його банди стали загрожувати Таганрогу, де знаходилася ставка Денікіна. Боротьба з невловимим Махно відволікала багато сил білого командування з фронту, де в цей час назрівав вже перелом в операціях не на користь білих...» [4, с. 103].

Як зазначає Петро Аршинов, «...відповідно до історичної істини, повинні сказати тут, що честь перемоги над денікінською контрреволюцією восени 1919 р. належить головним чином махновцям. Якби не було уманського прориву і розгрому тилу, артилерійської бази та всього постачання денікінців, останні, ймовірно, увійшли б до Москви приблизно в грудні 1919 г.» [2, с. 139]. Звичайно, це явне перебільшення, але роль махновців у поразці А. Денікіна є безперечною.

Після перемоги над Денікіним Червона армія та махновці почали відновлювати стосунки. Але конфлікт не змусив на себе довго чекати: реввійськрада 14-ї армії віддала наказ махновцям наступати на польський фронт. Як пише той же Аршинов: «Усім стало ясно, що це перший крок більшовиків до нового нападу на махновців. Направити повстанську армію на польський фронт – це означає перерізати його головну артерію. До цього прагнули більшовики, щоб мати можливість безперешкодно господарювати у непокірному районі, і це чудово бачили махновці. Крім того, саме це звернення обурило махновців: ні 14-та армія, ні якась інша червоноармійська одиниця не знаходилася в жодному зв'язку з махновською армією; найменше вони могли давати накази повстанської армії, що винесла тільки своїх плечах всю тяжкість боротьби з контрреволюцією» [2, с. 150-151].

Підтвердження цієї точки зору можна знайти у листуванні Л. Троцького та Й. Сталіна. Так, 9 січня 1920 р. Троцький писав: «Отримано розлогу телеграму Махна, яка мотивує його відмову підкоритися командуванню та виступити на польський фронт... Повідомте, що Вам відомо про армію Махна... Чи вважаєте Ви можливим негайно приступити до оточення та повної військової ліквідації Махна... Необхідно негайно відкрити широку кампанію, що таврує Махно за відмову вивиконати наказ і обороняти правобережну Україну від польських панів як простого грабіжника та дезертира». Сталін того ж дня відповідав: «...Оточення Махна, розпочате кілька днів тому, закінчиться дев'ятого. Наказ про виступ проти поляків було дано навмисно, щоб отримати зайвий матеріал проти Махно для розкладання його сподвижників, серед яких панують розбіжності. Ваша порада про широку кампанію виконується реввійськрадами та ревкомом України» [3, с. 113-114].

В результаті протягом весни – літа 1920 року, щоб не бути знищеними махновці розгорнули бойові дії проти Червоної армією. Тільки небезпека врангелівського наступу змусила більшовиків знову піти на союз з Махно. 10 і 15 жовтня 1920 р. було вироблено умови угоди. Припинялося переслідування махновців, Революційна повстанська армія України (махновців) увійшла до складу Червоної армії як партизанська, в оперативному відношенні підпорядкована вищому командуванню, але зберігаючи при цьому встановлений раніше порядок.

Троцький зазначав із цього приводу у газеті «В пути» (№ 132, 11 жовтня 1920 р.): «Ми, звісно, можемо лише вітати те що, що махновці хочуть відтепер боротися не проти нас, а разом із нами проти Врангеля. Але наша угода з махновцями в жодному разі не повинна мати тимчасового характеру. Робочий клас України не може допустити, тим більше в умовах

величезної військової небезпеки, щоб окремі загони то боролися в наших лавах, то завдавали нам удару в спину. Ведуча боротьбу проти світових експлуататорів робітничо-селянська Червона армія каже: "хто не зі мною, той проти мене, а хто зі мною, той стає в мої лави і не залишає їх до кінця". Необхідно, щоб махновці та їм співчуваючі зробили всі висновки з минулого досвіду, і, перш за все, потрібно, щоб махновці самі очистили свій загін від куркульських та бандитських елементів, яких там чимало залишилося від минулого. Далі, махновці, які жили раніше замкнуто, повинні бути ознайомлені з роботою Радянської влади, з її завданнями і цілями, з будівництвом і духом Червоної армії» [7, с. 118].

Таким чином, Троцький одразу давав відчути тимчасовість угоди і те, що вона не дозволить існувати на радянській території незалежному державному утворенню. Як махновці, так і червоні війська відчували, що невдовзі нинішні союзники воюватимуть один з одним. Проте махновські війська форсували Сиваш і захопили Сімферополь. Все це сприяло падінню Криму. Але паралельно йшло формування нових бойових частин у Гуляйполі: Махно явно готувався до бойових дій проти більшовиків.

Після розгрому Врангеля настав зручний момент для більшовиків покінчити з махновщиною. Реввійськрада Південного фронту ультимативно запропонувала Махну всі повстанські загони влити до складу Червоної армії. У разі непокори махновці оголошувалися поза законом. Як тільки Махно відмовився підкоритися наказу, почався масований наступ частин Червоної армії на махновців. Сил для такого протистояння у махновців не було, але вони хоробро боролися за свою незалежність. Загинули майже всі махновські командири, самому Махну дивом вдалося втекти в Румунії.

Таким чином, як більшовики, так і махновці розглядали угоди про співпрацю як тимчасові, необхідні для боротьби із спільними ворогами. Але тільки-но небезпека відпадала, вони знову починали воювати один з одним. Для Махна було неприйнятним втручання більшовиків у життя рідного району, а для більшовиків – існування незалежного району з власним урядом та армією.

Література:

1. Антонов-Овсеенко В.А. Записки о Гражданской войне: В 4 т. Т. 4. М., 1933.
2. Аршинов П. История махновского движения (1918-1921). Запорожье, 1995.
3. Большевистское руководство: Переписка. 1912-1927. М., 1996.
4. Какурин Н.Е. Как сражалась революция: В 2 т. Т.1. М., 1990.
5. Короливский С.М. Гражданская война на Украине: Сб. док.: В 3 т. Т. 2, кн. 2. К., 1967.
6. Красная книга ВЧК. В 2 т. Т. 1. М., 1989.
7. Мишина А.В. (). Атаман Махно и Красная армия. Труды Института российской истории. 2008. №7. С. 103-121.
8. Нестор Махно. Крестьянское движение на Украине. 1918-1921: Документы и материалы. М., 2006.

ТЕХНОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ СІМЕЙ ВПО

Валентина Нідельчу

магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – проф. Кічук Я.В.

Економічна перебудова, що відбуваються на сучасній стадії становлення української державності, а також розвиток демократизації та розбудови суспільства супроводжуються трансформацією суспільних відносин, модифікаціями в громадській сфері.

Ефективне процвітання суспільства в сучасних умовах потребує ґрунтовного вирішення питань соціального забезпечення та соціального захисту дітей із сімей внутрішньо

переміщених осіб, створення умов для їх розвитку та адаптації в таких соціальних середовищах, як сім'я та школа. апарату, муніципалітет.

Однією з форм швидкого реагування на кризові ситуації, механізмом імплементації соціальної політики стає професійна соціально-педагогічна активність. За своєю суттю він підтримує людей у біді, стимулюючи індивідуальні сильні сторони шляхом діагностики проблем, прогнозування, посередництва, інформаційної та консультаційної діяльності, безпосереднього навчання та психологічної підтримки. Комплексність проблем соціально-педагогічної роботи, складність об'єктів і суб'єктів соціальних перетворень, необхідність при обмеженому об'ємі соціальних ресурсів одержання максимально значимого і ефективного показника – все це потребує технологізації соціально-педагогічної роботи, а специфіка цієї форми визначає характер тих технологій, які застосовуються соціальними наставником у ході соціалізації дітей сімей вимушених переселенців. Соціально-педагогічна допомога з такими дітьми передбачає створення сприятливих умов, які дають можливість підвищити освітній і інтелектуальний рівень дитини.

Однією з умов, що забезпечує ефективність соціально-виховної роботи в усіх сферах людської діяльності, є розробка і впровадження технологій, які можуть втілювати широкий спектр соціальних, соціально-економічних, соціально-психологічних, медичних і соціальних заходів для вирішення проблем споживачів.

Поняття «соціально-педагогічна технологія» пов'язане з такими поняттями як «педагогічна технологія» та «сопіальна технологія». На сучасному етапі педагогічна технологія (від гр.techne – мистецтво, майстерність, вміння + logos – вчення) – комплекс психолого-педагогічних рекомендацій, що визначають спеціальні нормативи і склади форм, методів, прийомів, засобів (схем, креслень, схем, карт) у навчально-виховному процесі.

Поняття «соціальні технології» сформувалося у соціології і пов'язується з відтворенням і програмуванням результатів, які утворені у соціальних процесах. Різні соціальні технології є навичками соціальних працівників і найбільш близькі до діяльності соціальних педагогів. Шляхом досліджень дійшли висновку, що соціальні технології – це сукупність прийомів, методів і впливів, що використовуються органами соціального обслуговування, окремими органами соціального обслуговування та соціальними працівниками для досягнення успіху соціальної роботи та забезпечення ефективного виконання завдання соціального захисту населення.

Аналіз літератури з теорії і практики соціальної педагогіки дає нам змогу виділити наступні етапи використання соціальних технологій у процесі соціалізації переселенців: теоретичний, який передбачає обгрунтування мети і об'єкту технологічного впливу, виділення складових компонентів соціального процесу та з'ясування зв'язків між ними; методичний, що пов'язаний з підбором методів та засобів впливу, збором та аналізом відомостей, визначенням принципів перетворення результатів аналізу у висновки та апробації; процедурний, який пов'язаний з практичною діяльністю для схвалення розробленого алгоритму з допомогою інноваційних методів і засобів.

Впровадження технологій соціального супроводу для вимушених переселенців це складність об'єктів і суб'єктів соціальних перетворень, необхідність при обмеженому об'ємі соціальних ресурсів одержання максимально значимого і ефективного результату. Трактування сутності терміну «соціальний супровід», як виду соціальної роботи, розкрито у Законах України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» та «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування». Закон визначає: Соціальний супровід – це вид соціальної роботи, спрямований на забезпечення соціальної опіки, допомоги та надання притулку дітям і підліткам із соціально незахищених верств суспільства для подолання життєвих труднощів, збереження та підвищення їх соціального статусу. Метою соціального супроводу є подолання життєвих труднощів, мінімізація негативних наслідків і навіть повне вирішення сімейних чи особистих проблем [1]. До завдань соціального супроводу входить зовнішній супровід сім'ї, спрямований на створення умов для самостійного вирішення сімейних відносин членами сім'ї.

Процес соціального супроводу циклічний і включає в себе декілька етапів (схема 1).

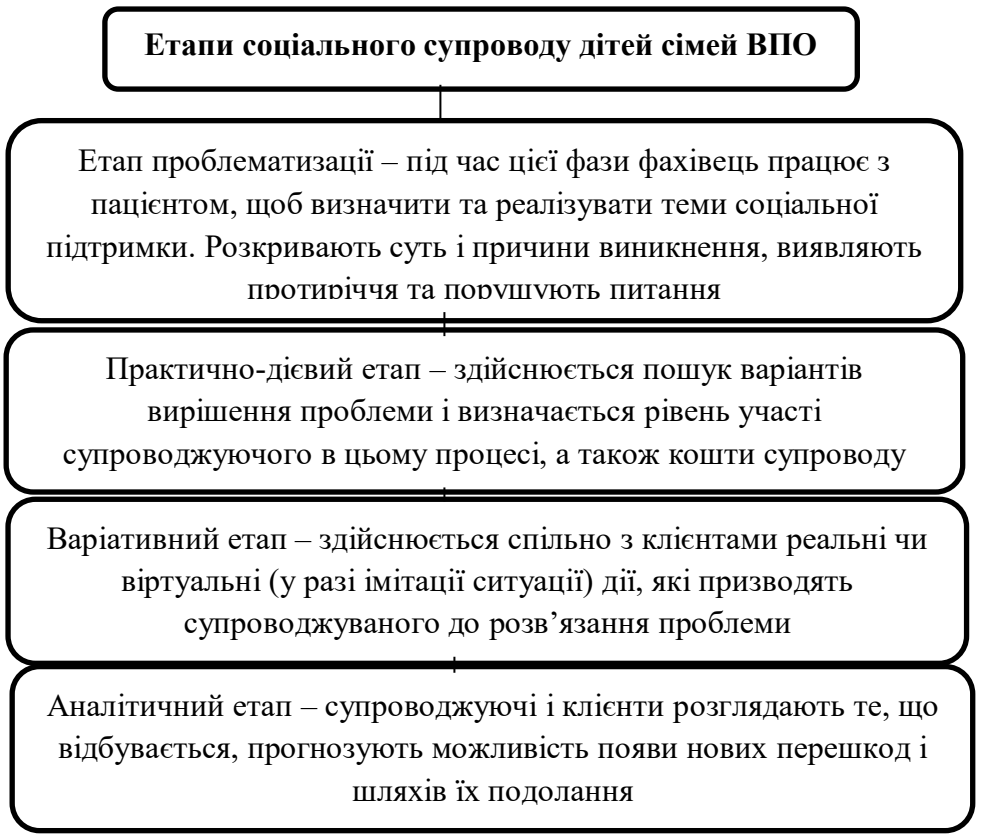


Схема 1. Етапи соціального супроводу дітей сімей ВПО

Побудовано автором за даними [2]

Соціально-педагогічний супровід, як вид соціальної роботи, що ґрунтується на впровадженні комплексного одноосібного підходу до вирішення проблем сім'ї здійснюється шляхом надання різноманітних видів матеріальної психологічної допомоги, соціальних послуг, консультування, захисту інтересів клієнта сім'ї в органах державної влади [2].

Застосування технологій соціальної адаптації в соціальній роботі визначається її основними завданнями та актуальністю сопіальної проблеми. Одним із завдань соціальної роботи є адаптація людей, які втратили певний соціальний статус (біженці, іммігранти). Залежно від частки населення, охопленого соціальною роботою, буде змінюватися і зміст процесу соціальної адаптації, форми і методи роботи [3].

Соціальна адаптація – це складний, багатоетапний процес, який відбувається в різних сферах діяльності людини. Це свідчить про процес, за допомогою якого індивіди або соціальні групи, які опинилися в складних життєвих ситуаціях, адаптуються до свого реального соціального середовища. Процес соціальної адаптації починається з усвідомлення індивідами (соціальними групами), що їх попередня поведінка не сприяє їх успіху і що їм необхідно змінити моделі поведінки з урахуванням вимог нового соціального середовища. А щоб змінити моделі поведінки, необхідна проактивна позиція людини.

Процес соціальної адаптації носить конкретно-історичний характер. Тому зусилля особистості або соціальної групи, їх можливості по засвоєнню зміненого соціального середовища багато в чому визначаються спрямованістю самих змін, соціально-правовими та моральними обставинами в країні. Насамперед адаптованість потрібна в сфері трудових відносин, особистісно-побутової та культурно-дозвільної. Тому цілком обгрунтовано вчені А.Й. Капська та Л. Г. Ковальчук, виділяють три основних види (рівня) соціальної адаптації: виробничу, побутову та дозвіллеву. Пристосовування виступає не тільки як процес, але і як соціальна технологія.

Запровадження соціального супроводу дітей сімей вимушених переселенців, як технології соціальної роботи, реалізується в різних країнах по-різному. Аналізуючи рівень сповіщень в мережі інтернет-ресурсів, хотіли б зауважити досвід роботи директора Дніпропетровського обласного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді – Інни Фатневої, яка доводить до відома, що нині приблизно 300 сімей-переселенців з дітьми

взято під соціальний контроль спеціалістами районних центрів соціальних служб для дітей, сім'ї та молоді. Ці сім'ї отримають підтримку в оформленні документів про соціальну допомогу, за потреби спрямують до лікарень та навчальних закладів і навіть допоможуть у працевлаштуванні. Зокрема, у співпраці з департаментом освіти і науки Дніпропетровської міської ради до дитсадків і шкіл міста було прийнято близько 1,5 тис. дітей-переселенців.

В даний час сім'ї іммігрантів стикаються з багатьма проблемами, такими як влаштування дітей до навчальних закладів і установ, тимчасова або постійна реєстрація, відновлення втрачених документів або оформлення нових документів, проблеми з працевлаштуванням і реєстрацією в центрах зайнятості, звернення за допомогою до кваліфікованого лікаря. Але найголовніше, чого потребують ці сім'ї – це не лише навчальна підтримка та важкі події, а й адаптація до нового суспільства..

З досвіду роботи Ізмаїльського районного центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, які працюють із сім'ями переселенцями прихильне ставлення приділяється сукупності соціальних послуг для сприяння адаптації у суспільстві в процесі соціалізації особистості та поверненню їх до повноцінного життя. У тому числі, було надано контакти закладів, установ, громадських та благодійних організацій, роль яких є надання відповідної допомоги переселенцям; задіяно додаткові джерела для задоволення матеріальних потреб переселенцям; надано сприяння в отриманні державних соціальних допомог; надано сприяння у вирішенні житлового питання та в забезпечені продуктами харчування, одягом, взуттям, але найголовніше – це підтримка та можливість для них усвідомити те, що вони в безпеці.

На сьогоднішній день діти сімей вимушених переселенців на своєму життєвому шляху стикаються з проблемами різного характеру, як-от: соціально-побутові, соціально-економічні, соціально-педагогічні, морально-психологічні, які, в свою чергу, призводять до різних форм психосоціальної та педагогічної дезадаптації. Багато дітей із сімей групи ризику мають незадовільне ставлення до навчання, малоініціативність, відхилення в особистісному розвитку, занижену самооцінку, підвищену тривожність, зниження самопочуття, активності та настрою, з'являються симптоми агресії, розлади поведінки. У процесі соціалізації таких дітей може відбуватися ресоціалізація, тобто соціалізація.

Ресоціалізація відбувається через: зміну виду діяльності, місця роботи, статусу тощо, що обумовлюють потребу у нових формах поведінки, способах виконання діяльності.

Одним із видів технології соціального супроводу для переселенців являється соціальна реабілітація.

Соціальна реабілітація – це сукупність заходів, які направлені на ревіталізацію здатності людини до життєдіяльності в соціальному оточенні, наприклад, це можуть бути: програми і дії, спрямовані на відновлення особистого і професійного статусу людини для більш повної інтеграції у суспільство. Соціальна реабілітація постає як взаємозалежний процес, який, з одного боку, спрямований на відновлення здатності людини до життєдіяльності в соціальному середовищі, а з іншого – на зміну характеру самого кола, що обмежує реалізацію потреб людини.

На схемі 2 наведено види реабілітації.

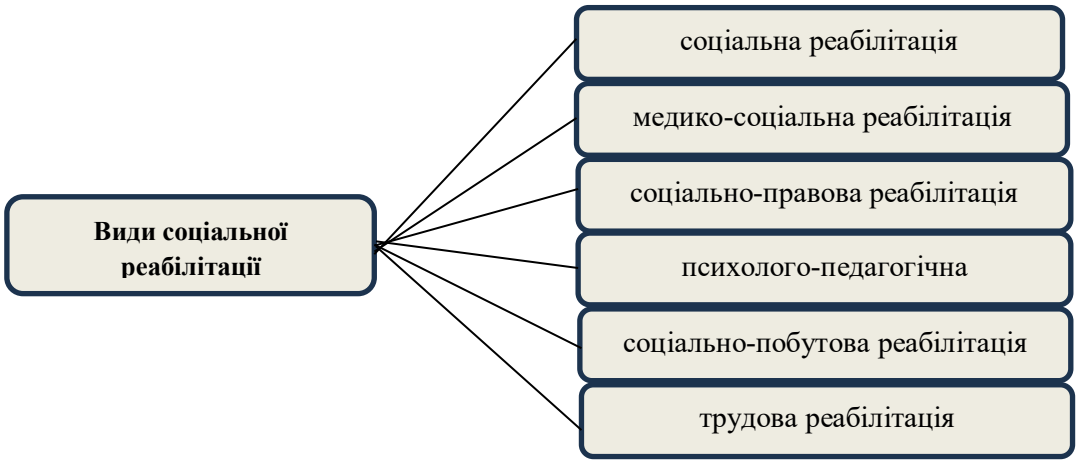


Схема 2. Види соціальної реабілітації

Реабілітація є невід'ємним компонентом соціальної технологізації. Здійснення соціальної реабілітації значною мірою залежить від дотримання основних принципів. До них належать: надзвичайність, диференційованість, повнота, безперервність, безперервність, безперервність у здійсненні реабілітаційних заходів, доступність і здебільшого безоплатність для переселенців. У рамках соціально-реабілітаційної діяльності, на думку П.М. Мигелева та Г.М. Мешко [4] існують різні рівні, в їх числі зазвичай поділяють на: медико-соціальний, професійно-трудовий, соціально-психологічний, соціально-рольовий, соціально-побутовий, соціально-правовий.

Крім того, працівники соціальних служб повинні дотримуватись норм Етичного кодексу при здійсненні соціально-педагогічного супроводу сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, з метою попередження та уникнення вторинного травмування внаслідок дій чи бездіяльності учасників освітнього процесу, а саме Положення про апробацію навчально-соціологічного інструментарію, що використовується в навчальних закладах МОН України, затверджене наказом МОН України «Про порядок проведення апробації навчально-соціологічного інструментарію, що використовується в навчальних закладах МОН України» Українська освіта і наука, опубліковано 20 квітня 2001 р., № 330).

Тому сьогодні приділяється увага двом аспектам розуміння соціально-педагогічних технологій: по-перше, їх можна розуміти як способи застосування теоретичних висновків тієї чи іншої науки для вирішення практичних завдань; По-друге, соціально-педагогічна технологія — це сукупність прийомів, методів і впливів, що використовуються для досягнення поставлених цілей у процесі навчально-виховної діяльності. На практиці, соціально-педагогічні технології базуються на ідеї допомоги за допомогою виховного впливу на процес соціалізації дитини-переселения або соціалізації групи, який здійснюється через систему соціального інституту освіти. Для того, щоб соціальні педагоги могли надавати соціальну підтримку внутрішньо переміщеним особам, які потребують додаткового захисту, та дітям із сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, зокрема з проблем інтеграції в нове освітнє середовище та соціально-педагогічної підтримки батькам з питань захисту дітей, необхідним є підвищення кваліфікації соціальних педагогів, засвоєння організаційних та методичних аспектів роботи соціальних педагогів як сервісних фахівців, а також чітке розуміння особливостей нової суспільно-політичної ситуації..

Література:

1. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах: Методичний посібник. / [І. Д. Зверєва 3. П. Кияниця, В. О. Кузьмінський та ін.]. К.: Держсоцслужба, 2006. 104 с.
2. Технологія соціальної роботи: Підручник А. А. Чернецька та ін-Ростов н/Д: «Фенікс», 2006.
3. Жалдак Л.М. До проблеми соціального супроводу сім'ї. *Науковий Часопис НІУ імені М.П. Драгоманова* : зб. наук. праць. К.: НПУ імені М.. Драгоманова, 2007. Вип. 5 (Ч. 1). С. 189-192.
4. Долженко І.М. Використання соціально-педагогічних технологій у роботі класного керівника з сім'єю. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2006. № 4. С. 34-38.
5. Лавриченко Н.М. Проблеми взаємодії європейської школи і сім'ї у соціалізації учнівської молоді. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* 36. наук. пр. Київ, 2001. С. 178-185.

ОЦІНКА СТАНУ ХЛІБОПЕКАРСЬКОЇ ГАЛУЗІ ТА АНАЛІЗ ЇЇ ПРОБЛЕМ

Валентина Нідельчу
аспірантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Сорока Л.М.

Трансформація української економіки в сучасних ринкових умовах вимагає абсолютно нових підходів до діяльності хлібопекарських підприємств, оскільки традиційні системи не можуть забезпечити їх ефективний розвиток. Специфіка хлібопекарського виробництва вимагає скорочення транспортних, енергетичних та інших витрат, оптимізації просування продукції, розумної ціни. Необхідно забезпечити умови для більш ефективного використання хлібопекарських технологічних ліній і мінімізації витрат праці всіх категорій працівників. Варто зазначити, що хлібопекарські підприємства працюють під суворим державним контролем, що є важливим чинником формування ефективної системи діяльності.

Хлібопекарська промисловість є однією з основних галузей харчової промисловості України і має на меті забезпечення безперебійного виробництва хліба, хлібобулочних та інших борошняних виробів, що відповідають національним стандартам харчової безпеки.

Хлібобулочні вироби відіграють важливу роль у харчуванні людини і займають особливе місце в раціоні. Вони представлені різноманітною різноманітністю, яка постійно розширюється та вдосконалюється.

Хліб і хлібобулочні вироби традиційно посідають особливе місце у структурі внутрішнього споживання, оскільки конкурують зі стабільними і великими потребами населення України. Власне, тому виробництво хліба та хлібобулочних виробів можна віднести до стратегічної галузі економіки нашої країни, оскільки від ефективності хлібопекарських підприємств значною мірою залежить економічне та соціально-політичне життя країни.

Виробництво хлібобулочних виробів є одним з найважливіших процесів у харчовій промисловості. Оскільки хлібобулочні вироби виготовляються з відносно дешевої сировини, споживачі мають можливість придбати такі продукти харчування, що робить їх невід'ємною частиною звичайного споживчого кошика.

Не дарма хлібопекарська галузь в Україні вважається найрозвинутішою серед харчових. Щодня виробники впроваджують нові види продукції відповідно до світових тенденцій, щоб задовольнити потреби споживачів.

Сьогодні споживання неякісної та небезпечної їжі безпосередньо впливає на здоров'я населення та його майбутніх поколінь. Тому виробництво безпечної продукції стало одним із ключових пріоритетів, яким мають керуватися учасники ринку.

Хлібопекарська галузь в Україні має важливе соціальне значення і відповідає за стабільність суспільства, учасників ринку, які виробляють важливі для всіх первинних споживачів харчові продукти, такі як хліб, задовольняють потреби всіх верств населення, я до цього намагаюся. .

Незважаючи на важливість цього взаємозв'язку, останнім часом у галузі спостерігаються негативні процеси, які безпосередньо впливають не лише на якість продукції, а й на загальні тенденції її виробництва та реалізації.

Хлібопекарська промисловість займає важливе місце в системі агропромислового комплексу, оскільки виконує завдання виробництва продукції, що має велике значення для задоволення основних потреб населення і має широкий спектр характеристик.

Частка хлібопекарської промисловості в загальному обсязі продукції харчової промисловості становить понад 15%, а вага виробничої потужності хлібопекарської промисловості в основних фондах харчової промисловості становить 8 %.

Хлібобулочна галузь є однією з найбільш швидкозростаючих та найпривабливішихгалузей харчової промисловості України, але багато учасників ринку не

можуть конкуруватита залишають ринок. Тому мало хто вкладає кошти в модернізацію та оновлення свого обладнання.

Слід зазначити, що існують такі явища, як тіньові сектори, де виробничі потужності не використовуються оптимально, що знижує ефективність виробників і галузі вцілому.Однією з характерних рис хлібопекарської промисловості є те, що вона представлена широкою мережею національних пекарень і пекарень, які забезпечують хлібом націю. В Україні зареєстровано близько 1747 виробників хлібобулочних виробів. Із загальної масипродукції хлібобулочної промисловості близько 80% виробляється великимипідприємствами, а решта – невеликими пекарнями і пекарнями супермаркетів. Остання востанні роки розвивається дуже активно. Слід зазначити, що країна має власну сировиннубазу, яка може стати конкурентною перевагою для українських виробників.

Сьогодні ринок хліба та хлібобулочних виробів дуже різноманітний, як за асортиментом, так і за виробниками. За даними дослідження ринку, серед основних учасників ринку – «Київхліб», «Хлібні інвестиції», «Кулиничі», «Lauffer Group», «Формула Смак», «Концерн Хлібпром» тощо. Загалом він виробляє близько 48,1% від загального виробництва.

До 1990 року в Україні щороку випікалося приблизно 7 мільйонів тонн хліба та хлібобулочних виробів. У наступні роки виробництво продукції впало більш ніж у чотири рази.

За даними Управління національної статистики, обсяг хлібобулочних виробів суттєво змінився з 2015 по 2020 рік, як показано на рисунку 1.

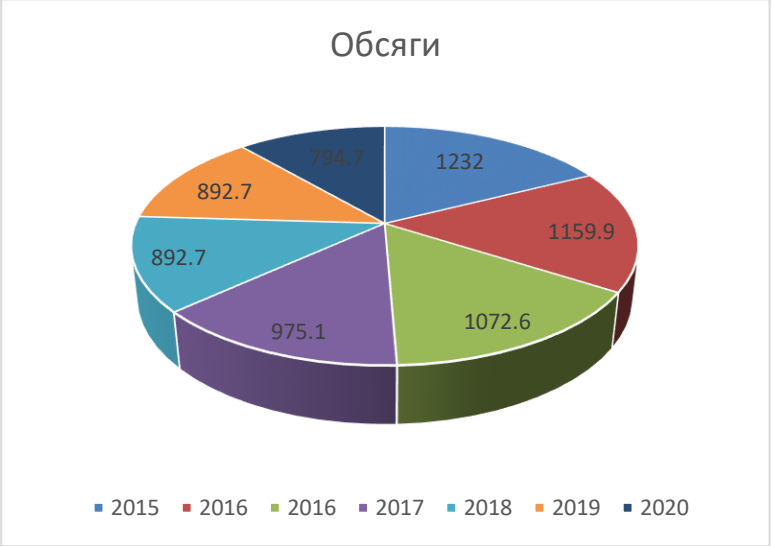


Рис. 1. Обсяги виробництва хлібобулочних виробів.
Побудовано автором за даними [1].

Більшість пекарень потребують реконструкції та заміни на більш сучасне, енергозберігаюче та ефективне обладнання. Оскільки тенденція корпоративних злиттів і поглинань широко відома і на ринку хлібобулочних виробів, значну частину цієї великої компанії представляють приватні компанії, включаючи різні інтегровані структури. Тут також будується вертикально інтегрована структура із замкнутим циклом виробництва від виробництва борошна до виробництва хлібобулочних виробів. Розширення та централізація виробництва дозволяє оптимізувати логістику, розширити сферу виробництва, підвищити рентабельність і залишатися учасником ринку.

Далі розглянемо фактори, що вплинули на падіння виробництва хліба та хлібобулочних виробів в Україні (рис. 2.).

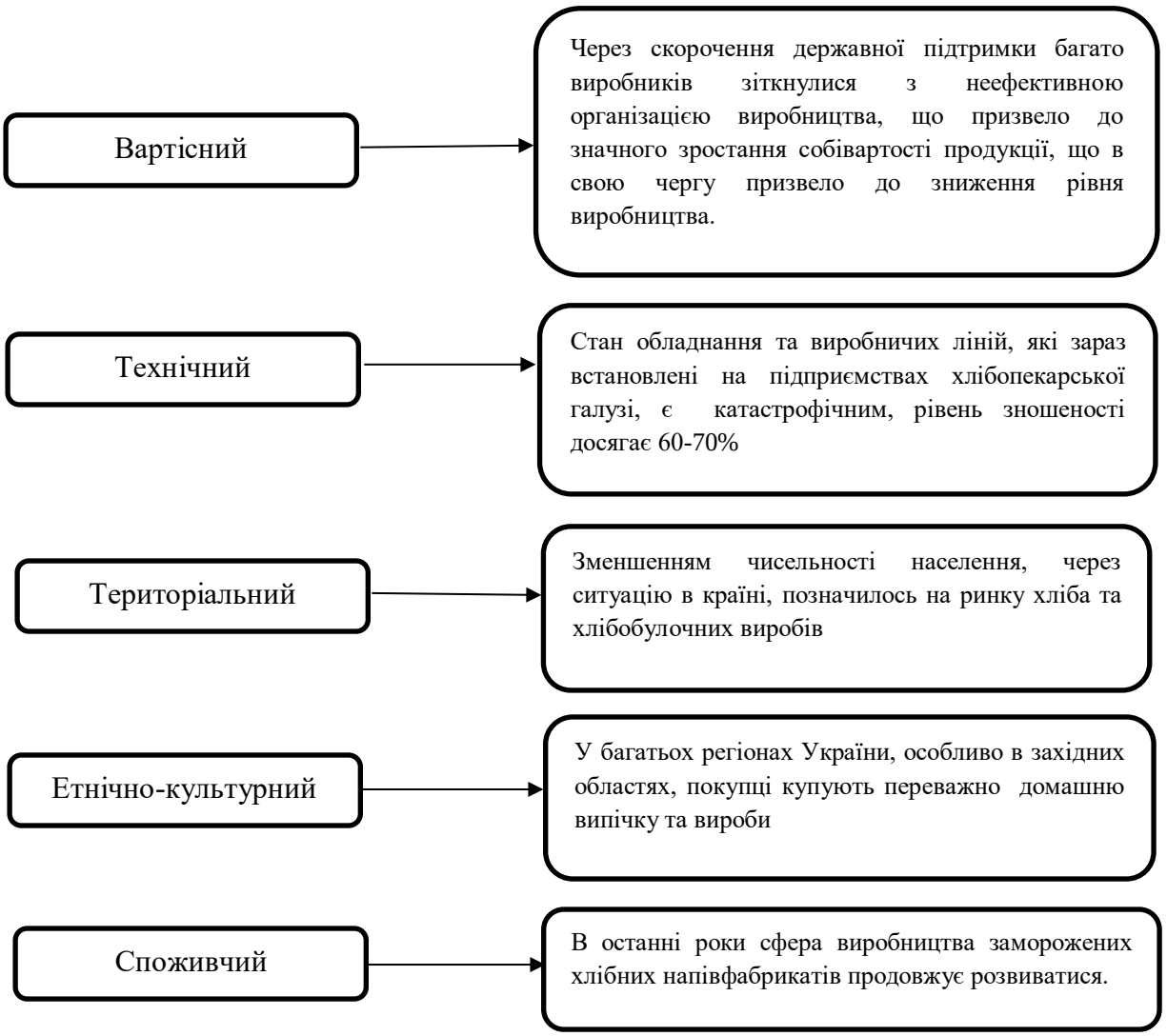


Рис. 2. Фактори, що впливають на спад виробництва хліба та хлібобулочних виробів в Україні.

Побудовано автором за даними [2].

Аналіз перспектив розвитку хлібопекарської галузі дав змогу об’єднати проблему забезпечення конкурентоспроможності підприємств хлібопекарської галузі в триступеневу структуру (рис. 3.).

Рис. 3. Проблеми забезпечення конкурентоспроможності підприємств хлібопекарської галузі.

Побудовано автором за даними [3]

Розглянемо детальніше компоненти кожного рівня окремо. До компонентів державного рівня можемо віднести:

- Державне регулювання цін і рівня прибутковості хлібобулочних виробів.
- Обмежена кількість борошна з сільськогосподарського фонду для виробництва соціального хліба.
- Відсутність державної підтримки (пільгового фінансування) для оновлення основних фондів хлібопекарського підприємства.
- Відсутність лояльного інвестиційно-інноваційного середовища для розвитку хлібопекарського бізнесу.
- Нормативна база, яка оновлюється відповідно до політичних та економічних змін у країні тощо.

Компоненти регіонального рівня включають:

- Низове лобіювання інтересів місцевих виробників хлібобулочних виробів на державному рівні.
- Відсутність розробки ефективних рішень та заходів програм розвитку хлібопекарської галузі на регіональному рівні та аналогічних програм на державному рівні.

Компоненти корпоративного рівня включають:

- Використання застарілого обладнання.
- Високі виробничі витрати.
- Не вистачає складських приміщень для закупівлі та зберігання необхідної кількості зерна за доступною ціною в період збору врожаю.
- Неефективна система внутрішнього контролю.
- Інвестиційно-інноваційні елементи в корпоративній діяльності слабкі.
- Відсутність ефективної маркетингової діяльності хлібопекарських компаній.
- Слабка взаємодія між виробниками, переробниками, перекупниками та постачальниками сільськогосподарської сировини на основі кооперації.

Враховуючи поточну ринкову ситуацію в галузі, ми можемо надати наступні рішення для підвищення конкурентоспроможності хлібопекарських підприємств, а саме:

- Підвищення якості сировини та розширення сировинної бази за рахунок прогресивніших технологій видобутку та зберігання сировини.
- Приведення якості продукції до європейських та світових стандартів.
- Представляємо новітній асортимент хліба та випічки.
- Розробка цінових стратегій для випічки преміум-класу (вироби з додатковими властивостями, наповнювачами, корисними мікроелементами).
- Використання потужної та енергозберігаючої техніки.
- Раціоналізація використання всіх виробничих ресурсів.
- Удосконалення систем підготовки та підвищення кваліфікації інженерів і техніків.
- Удосконалити системи розподілу та створити гнучкі системи стратегічного управління.
- Лобіювання на державному рівні.
- Швидко реагуйте на зміни та адаптуйтеся до потреб ринку.

Дослідження сучасного стану хлібопекарської галузі показало, що виробництво хліба та хлібобулочних виробів стабільно скорочується. Основні причини – недоопрацьованість законодавчої бази, високий рівень зношеності обладнання та збитковість підприємств хлібопекарської галузі. Тому для успішного функціонування на ринку хлібопекарським підприємствам необхідно розширити асортимент продукції, модернізувати виробництво, розробити механізми взаємодії підприємств з державними установами та сформулювати стратегічне планування спільних дій, спрямованих на вдосконалення цільових програм. .

Лише за умов колективних дій можливо забезпечити ефективне функціонування підприємств, і, як наслідок, розвиток хлібопекарського сектору харчової промисловості і, як наслідок, здатність генерувати високі надходження до місцевого та державного бюджетів.

Література:

1. Державний сайт статистики. URL: https://www.ukrstat.gov.ua/
2. Ринок хліба і хлібобулочних виробів України: стан і перспективи. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/60831174.pdf
3. Особливості розвитку хлібопекарської галузі та її потенціал для інвестування. URL: http://www.agrosvit.info/pdf/6_2012/7.pdf

ПОНЯТТЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ОСНОВНИХ ЮРИДИЧНИХ ОБОВ'ЯЗКІВ ЛЮДИНИ ТА ГРОМАДЯНИНА

Валерія Побережна
студентка 2 курсу, факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Решетникова М.Ю.

Юридичним обов'язком є міра необхідної поведінки особистості. Також, під юридичним обов'язком прийнято розуміти сукупність норм, правил і вимог, встановлених законом, які регулюють поведінку людей у суспільстві.

Вони виникають із правових норм, що регулюють взаємодію людей з державою та іншими особами.

Зміст юридичного зобов'язання складається з варіантів необхідної поведінки, які є гарантією використання можливостей, що надаються суб'єктам.

Структура юридичного зобов'язання складається із чотирьох елементів:

– необхідність вчиняти певні дії або утримуватися від них;
– необхідність суб'єкта реагувати на законні вимоги, що направляються йому керівництвом;
– необхідність не заважати іншій стороні використовувати вигоду, на яку вона має право;
– необхідність нести відповідальність за невиконання цих вимог.

Загалом обов'язки можна поділити на:

– обов'язки, визначені природно-правовими принципами, включають в себе наступне: додержання законів та їх виконання, збереження природи та культурної спадщини, повагу до прав інших осіб.

Ці зобов'язання випливають із основ природного права, а також закріплені в законодавстві;

– позитивно-правові обов'язки. Це прямо встановлені юридичні вимоги держави до індивідів, що проживають або перебувають на її території.

Основні обов'язки звичайно закріплюються в Конституції і деталізуються в поточному законодавстві.

Класифікують юридичні обов'язки людини й громадянина за різними критеріями:

– за характером зв'язку особи та держави — обов'язки людини та обов'язки громадянина.

Тільки громадяни України несуть «тягар» усіх обов'язків, передбачених Основним Законом України, в той час, як іноземці та особи без громадянства звільнені від деяких з них; (наприклад участь у виборчих процесах або обов'язок військової служби)

– за основними сферами життєдіяльності особи — особисті, політичні, соціально-економічні, культурні, екологічні;

– за способом закріплення:

1. прямо закріплені в Конституції України, законодавстві;
2. ті, що випливають із тлумачення положень Основного Закону, законодавства.

– за функціональною спрямованістю (дією):

1. дія яких спрямована на охорону і захист конституційного ладу України та його основ;
2. спрямовані на забезпечення законності і правопорядку в державі;
3. спрямовані на розвиток економічної системи, забезпечення екологічної безпеки країни.

– за їх адресатами — обов'язки щодо:

1. держави;
2. суспільства, інших людей, своїх близьких.

– за характером здійснення:

1. ті, що реалізуються в конкретних правовідносинах;
2. ті, що здійснюються в загальних (конституційних) правовідносинах.

– за формою здійснення — індивідуальні і колективні;

1. це можуть бути обов'язки дотримуватися правил дорожнього руху, платити податки, дотримуватися правил поведінки у громадських місцях;
2. це можуть бути обов'язки участі в громадських акціях, захисту прав і свобод інших людей, підтримки громадських ініціатив тощо.

Колективні обов'язки вимагають спільних зусиль і координації з іншими людьми для досягнення спільної мети або виконання спільного завдання.

– за часом реалізації — постійні та тимчасові;

– за характером забезпечення — обов'язки, для здійснення яких з боку держави:

1. вимагається створення певних матеріальних благ, правозастосовна діяльність;
2. не вимагається особливої активності, достатньо підтримання громадського порядку і законності.

Права та обов'язки є нерозривно пов'язаними поняттями. Якщо людина має права, вона має також виконувати обов'язки. Це називається принципом взаємозалежності прав та обов'язків. Наприклад, право на свободу має взаємозалежність з обов'язком не порушувати свободи інших людей.

У демократичному суспільстві взаємодія та об'єднаність між правами та обов'язками виявляються через їх взаємозумовленість, а також рівність основних прав та обов'язків. Ця взаємодія та єдність виражають узгодження інтересів індивіда, держави та суспільства.

Конституція України визначає чотири обов'язки для кожної людини та громадянина:

Стаття 65: Захист Вітчизни, незалежності та територіальної цілісності України, а також повага до її державних символів є обов'язком громадян України. Громадяни призовані виконувати військову службу відповідно до закону.

Стаття 66: Кожен зобов'язаний утримуватися від завдання шкоди природі та культурній спадщині, а також відшкодовувати завдані збитки від своїх дій.

Стаття 67: Кожен має обов'язок сплачувати податки і збори у визначених законом порядку та розмірах. Річно всі громадяни повинні подавати до податкових інспекцій декларації про свій майновий стан та доходи за попередній рік, відповідно до встановленого законом порядку.

Стаття 68: Кожен зобов'язаний строго дотримуватися Конституції України та законів країни, не порушати права і свободи, гідність та честь інших осіб. Незнання законів не відступає від юридичної відповідальності.

Виконання юридичних обов'язків має вирішальне значення для стабільності та розвитку суспільства. Воно сприяє підтриманню порядку, правопорядку і взаєморозумінню між людьми.

Юридичні обов'язки забезпечують збереження справедливості, дозволяють громадянам відчувати себе захищеними та надійними.

У сучасному світі існують певні виклики, пов'язані з виконанням юридичних обов'язків. Деякі з них включають несвідомість громадян щодо їх обов'язків, корупцію, недостатню правову освіту, нерівність перед законом та недоступність юридичних послуг.

Для розв'язання цих проблем необхідна спільна праця держави, громадськості та інших зацікавлених сторін.

Отже, юридичні обов'язки є важливою складовою нашого суспільства. Вони покладаються на громадян та мають на меті забезпечити справедливість, порядок та гармонійну взаємодію.

Виконання цих обов'язків вимагає свідомості, освіти та активної участі кожної людини.

Тільки шляхом виконання юридичних обов'язків ми можемо побудувати справедливе та правове суспільство, де права та свободи кожної людини будуть поважатися і захищатися.

Література:

1. 1. Конституція України від 28.06.1996 р. за № 254к/96–ВР. Голос України.13.07.1996 р., № 128. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text
2. Скакун О. Ф. Теорія держави і права (Енциклопедичний курс): Підручник. Х.: Еспада, 2006. 725 с.
3. Карманюк О. П. Реалізація юридичних обов'язків та їхній вплив на правовий порядок. *Часопис Київського університету права*. 2012. № 2. С. 62-65.
4. Черновол О. П. Юридичні обов'язки людини і громадянина: теоретичні моделі правового забезпечення та реалізації: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01. Київ, 2019. 20 с.
5. Летнянчин Л. І. Конституційні обов'язки людини і громадянина в Україні: проблеми теорії і практики: монографія. Харків: СПД ФО Вапнярчук Н. М., 2006. 267 с

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕХНІК ЗА СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Марія Погребна
магістрантка факультету управління,адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
Науковий керівник – проф. Кичук А. В.

У сучасному світі діти дошкільного віку стикаються з різними емоційними викликами, особливо в умовах військового стану. Воєнні конфлікти і нестабільність можуть суттєво вплинути на емоційний стан дітей і викликати стрес, тривогу та незручність. Розвиток емоційного інтелекту є важливим аспектом їхнього всебічного розвитку, оскільки він допомагає дітям засвоїти навички розуміння, контролю та вираження своїх емоцій.

Наукові вивчення підтверджують, що емоційний розвиток дітей дошкільного віку був предметом досліджень таких вчених, як Л. Божович, О. Запорожець, О. Кононко, В. Котирло, Г. Кошелєва, О. Кульчицька, В. Мухіна, П. Якобсон та інші. Поняття та структуру емоційного інтелекту розглядали І. Андрєєва, Р. Бар-Он, О. Власова, Д.Гоулман, В. Зарицька, Р. Купер, Д. Люсін, Дж. Майєр, П. Саловей, М.Шпак та інші дослідники. Вчені вказують, що розвиток емоційного інтелекту є ключовим для успішної соціалізації та життєдіяльності особистості. Багато досліджень (Л. Абрамян, Г. Бреслав, М. Лісіна та ін.) підкреслюють, що емоційні порушення у дітей дошкільного віку часто є причиною відхилень у поведінці, порушень соціальних контактів та впливають на розвиток емоційного інтелекту особистості.

Термін «емоційний інтелект» став популярним на початку 1990-х років, коли американські психологи Дж. Майєр та П. Саловей почали використовувати його для опису комплексу якостей, що визначають рівень розвитку таких людських вмінь, як самосвідомість,

самоконтроль, мотивація, емпатія, навички спілкування та здатність ставити себе на місце інших. Цей термін відображає здатність людей розуміти свої власні думки та почуття, а також контролювати свої емоції. П. Саловей, Дж. Майєр і Д. Гоулман визначають емоційний інтелект як здатність розуміти роль і значення власних емоцій та використовувати ці знання для усвідомлення причин виникнення проблем та їх вирішення [3].

Вивчення й узагальнення наукового доробку вчених дозволяє констатувати підвищений інтерес психологів до проблематики психоемоційного розвитку дітей. Так, Д. Люсін розробив теоретичну модель емоційного інтелекту, в якій він виділив внутрішньо-особистісний компонент, спрямований на розуміння власних емоцій та їх управління, і міжособистісний компонент, спрямований на розуміння та управління чужими емоціями [7]. О. Половіна розглядає емоційний інтелект як здатність особистості усвідомлювати власні почуття та емоції, виражати їх і контролювати; Рівень розвитку емоційного інтелекту, на переконання дослідниці, вказує на здатність до позитивної або негативної міжособистісної взаємодії. М. Шпак розглядає емоційний інтелект як інтегральну властивість особистості, яка відображає пізнавальні здатності людини у розумінні та управлінні емоціями шляхом когнітивної обробки емоційної інформації, забезпечуючи психологічне благополуччя та успішність соціальної взаємодії [6].

Цікавою є дослідницька позиція й інших вчених, де відмічається, по-перше, те, що кожна людина народжується із вбудованим потенціалом емоційної чутливості, емоційної пам'яті, емоційної обробки та емоційного навчання ; по -друге, стверджується, що ці чотири вроджені компоненти становлять основу емоційного інтелекту. Відтак, Людина може мати високий рівень емоційного інтелекту на початку життя, але з часом цей рівень може зменшитися, особливо якщо особистість розвиває негативні емоційні звички у дитинстві в сім'ї, де її ображають та зневажають [1].

Важливим є розуміння, що емоційний інтелект дитини дошкільного віку – це інтегральна здатність орієнтуватися, розрізняти та виражати емоції, а також готовність орієнтуватися на іншого та враховувати його емоційний стан у міжособистісній взаємодії та власних діях. Більш того, встановлено, що протягом дошкільного віку розширюється та збагачується емоційний досвід дитини, формується її емоційне ставлення до себе, інших людей та оточуючого середовища загалом; а це відображається у вираженні емоційного поведінки дитини під час соціальної взаємодії та спілкування з іншими дітьми та дорослими [4].

Отже, емоційний інтелект – це здатність розпізнавати, розуміти та керувати власними емоціями та емоціями інших людей. Для дітей дошкільного віку це означає розвиток навичок, які дозволяють їм встановлювати здорові стосунки з оточуючими, ефективно спілкуватися, виражати свої почуття та розуміти почуття інших.

Реалії сьогодення констатують, нажаль, прояв підвищеної тривоги, страху та стресу особливо серед дітей дошкільного віку. Це може призвести до негативних наслідків щодо їхнього психоемоційного стану і розвитку. Діти можуть реагувати на військові події занепокоєністю, страхом, агресією або скутістю. І саме розвиток емоційного інтелекту у таких станах відіграє ключову роль і є важливим для допомоги дітям управляти цими емоціями та розвивати здорові способи вираження своїх почуттів [5].

Як відомо, арт-терапевтичні техніки, такі як малювання, моделювання з глини, театр, музика та рух, є ефективними інструментами для розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Вони допомагають дітям виражати свої емоції, розуміти почуття інших людей та розвивати свою креативність. Через арт-техніки діти можуть створювати малюнки, скульптури, іграшки та інші проекти, які допомагають їм виразити свої почуття та емоції. Це може бути особливо ефективним в умовах військового стану.

Отже, арт-терапія, має на меті допомогти дітям вирішувати емоційні труднощі, розвивати впевненість у собі та здатність розуміти і керувати своїми емоціями. Вона сприяє створенню безпечного простору, де діти можуть вільно виразити свої почуття та емоції, а також розвивати соціальні навички, спілкування та співпрацю з іншими. Наприклад,

малювання сприятиме дітям у виражені власних емоцій, адже вони можуть намалювати свої страхи, надії, радість або смуток тощо. Моделювання з глини може допомогти дітям виразити свої емоції через творчий процес створення об'ємних форм та фігур. Театральні ігри – сприяють розвитку емпатії, допомагаючи дітям розуміти почуття та ролі інших людей.

Ми переконалися, що робота з арт-техніками сприяє створенню безпечного простору, де діти можуть досліджувати свої емоції та вчитися керувати ними. Це допомагає дітям розвиватися в емоційно стабільних та здорових особистостей, здатних ефективно пристосовуватися до складних ситуацій.

Вивчення й узагальнення досвіду практичних психологів переконують у тому, що арт-техніки можуть створити позитивне емоційне середовище для дітей дошкільного віку, незалежно від реалій військового стану. Це може бути особливо важливо, оскільки діти, які пережили стресові ситуації, можуть потребувати додаткової підтримки у відновленні емоційного благополуччя.

Водночас, вивчаючи досвід фахівців, зазначимо: арт-техніки дозволяють дітям виразити свої почуття та емоції у безпечному середовищі, де немає правильних чи неправильних відповідей. Це допомагає дітям відчути себе прийнятими та підтриманими. Вони можуть виразити свою тривогу, страхи, радість або смуток через малювання, рух або інші форми арт-терапії. Цей процес сприяє розумінню та прийняттю їхніх емоцій, а також сприяє розвитку самоусвідомленості та саморегуляції.

Як зауважують фахівці, педагоги та батьки відіграють важливу роль у розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Адже саме вони можуть сприяти використанню арт-технік як засобу для розвитку цих навичок. Педагоги можуть включати арт-техніки в програму навчання та створювати спеціальні уроки, де діти матимуть можливість експериментувати з різними формами мистецтва. Батьки також можуть заохочувати своїх дітей до використання арт-технік удома, надаючи їм доступ до матеріалів та підтримуючи їх творчий процес [4].

В результаті аналізу довідкових джерел, маємо можливість стверджувати, що арт-технології – це інструменти, які використовують невербальну мову мистецтва для розвитку особистості і надають можливість контактувати з глибинними аспектами духовного життя, з внутрішньою реальністю, що складається з думок, почуттів, сприйняття та життєвого досвіду. Арт-технології базуються на тому, що художні образи можуть допомогти людині зрозуміти самого себе і через творче самовираження зробити своє життя щасливішим.

Завдання ж арт-технологій включають:

- актуалізація і розвиток творчих здібностей; підвищення самооцінки і самосвідомості;
- розвиток емоційно-морального потенціалу;
- формування уміння вирішувати внутрішні і групові проблеми;
- формування уміння виражати емоції.

Відомо, що існує багато видів арт-терапії, але найбільш поширені для дітей дошкільного віку є такі її напрями: кольоротерапія; музикотерапія; пісочна терапія; терапія грою (ігротерапія); казкотерапія; маскотерапія; лялькотерапія; терапія водою та інші. До прикладу візьмемо деякі з них, а саме:

1) казкотерапія є ефективним методом для роботи з дітьми дошкільного віку. Цей підхід спрямований на розвиток творчих здібностей, розширення свідомості та вдосконалення взаємодії з оточуючим світом. Казки викликають емоційний відгук, що сприяє розвитку комунікативних навичок у дітей; 2) лялькотерапія – це метод, при якому використовується лялька як основний прийом корекційної дії. Він базується на ідентифікації дитини з улюбленим казковим персонажем, героєм мультфільму. Лялька – це не просто іграшка, це – посередник, об'єкт для успішної взаємодії з дітьми. Вона віддзеркалює людей, допомагає не загубитися у цьому світі, відволіктися від дійсності, розуміти красу, доброту, позбавитися від страху, дозволяє знизити нервову та психічну напругу, об'єднати інтереси вчителя й дитини.

Таким чином, можна зробити наступні узагальнення: по-перше, арт-техніки дозволяють дітям виражати свої емоції, розвивати емпатію, та навички спілкування в умовах військового

конфлікту. По-друге, маємо підстави вважати, що арт-терапевтичні методи дозволяють дітям вирішувати емоційні проблеми екологічним способом, допомагають формуванню позитивного ставлення до себе та інших, та сприяють психологічному благополуччю. По-третє, арт-техніки можуть бути використані як ефективний інструмент у роботі фахівця, а також для психологічної підтримки дітей дошкільного віку та розвитку їх емоційного інтелекту в умовах військового конфлікту.

Література:

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект/ Пер. з англ.. С.Л. Гумецької. Х.: Віват, 2019. 512с.
2. Дерев'янко С. П. Феноменологія емоційного інтелекту: Навчальнометодичний посібник. Чернігів: видавець»Лозовий В. М.», 2016. 312 с.
3. Дженнінгс С., Мінді А. Сни, маски та образи. Практикум з арт-терапії / Пер. з англ.І. Дінерштейн. Х.: Ексмо, 2003. 384 с.
4. Матусевич І. Основні концептуальні підходи до розуміння емоційного інтелекту у психології. URL: http://conferences.neasmo.org.ua/node/44 .
5. Сорока О. Образотворче мистецтво й арт-терапія: порівняльний аналіз. Естетика і етика педагогічної дії. Київ,2012. Вип. 4. С. 144-156.
6. Соціальна педагогіка: теорія і технології : підручник / за ред. І. Д. Звєрєвої. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 316 с.
7. Шпак М. Психологічна концепція розвитку емоційного інтелекту особистості в онтогенезі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 126.

ПЕРЕВАГИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ГАЛУЗІ ТУРИЗМУ

Ірина Похила
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Соловйова О. М.

В даний час відбувається стрімкий розвиток глобального процесу інформатизації суспільства, при цьому, кардинальним чином, змінюючи все його інформаційне середовище. Нові автоматизовані інформаційні технології проникають практично у всі сфери соціальної практики і стають невід'ємною частиною нової, інформаційної культури людства [1].

Сучасна інформаційна технологія уособлює в собі сукупність засобів, методів і прийомів збирання, зберігання, опрацювання, подання та передавання повідомлень, що розширює знання людей та розвиває їхні можливості щодо управління технічними та соціальними процесами [2].

Галузь туризму відіграє важливу роль в розвитку економік країн, забезпечуючи їм поповнення місцевих бюджетів, додаткове працевлаштування, складає умови для розширення можливих направлень діяльності підприємництва, стимулює розгалудженню туристичної інфраструктури, тощо.

Використання інформаційних технологій в туристичній галузі сприяє економії часу трудового персоналу, зайнятому у відповідній галузі, і дозволяє використати його для удосконалення та модернізації загальних стратегій туристичних підприємств [3].

Сучасний туризм світу має відновлювальний характер після пандемії COVID-19, під час якого країни всього світу обмежили несуттєві поїздки, з метою обмеження поширення вірусу. Показники міжнародного туризму в 2022 році, порівняно з показниками 2019 року, зросли приблизно вдвічі [4].

Пандемія COVID-19 відіграла трансформаційну роль в туристичній галузі, провокуючи потребу впровадження відповідних інновацій, які б дозволили не тільки підтримку функціонування туризму, а й його розвиток.

Туризм всього світу потребував допомоги у своєму відродження. Об'єднання зусиль – став визначальним напрямком у відновленні туристичної індустрії. Прикладом є Європейська рада з інновацій та Виконавче агенство малого та середнього бізнесу - EISMEA, що спеціалізується на високоякісній підтримці європейським інноваторам, дослідникам, підприємствам та споживачам, яка у листопаді 2020 року оголосила конкурс пропозицій «Стимулювання впровадження цифрових технологій, інновацій та нових технологій у туризмі через транснаціональну співпрацю та розбудову потенціалу». В результаті, було виділено 9 проектів, спрямованих на підтримку цифрового переходу туристичного сектору в Європі за допомогою впровадження різноманітних цифрових інновацій, які повинні базуватись на пропозиції екологічних туристичних послуг, обєднуючи людей за допомогою новітніх технологій (Таблиця 1).

Таблиця 1

Проекти, виділені EISMEA, з метою стимулювання розвитку туристичного сектору Європи

Назва проекту	Об'єкт підтримки	Напрямки впливу проекту
ЄС DigiTOUR	туристичніМСП*, які відстають у впровадженні цифрових технологій	- розробка нових, інноваційних та інтелектуальних туристичних рішень, продуктів, послуг, навичок, бізнес-моделей за допомогою штучного інтелекту, Інтернету речей, віртуальної та доповненої реальності, великих даних.
SMARTER AoE	європейська Амазонія - території навколо біосферного заповідника Мура-Драва-Дунай, і простягається через Австрію, Словенію, Хорватію, Угорщину, Сербію	- стимулювання соціальних, цифрових та інновацій шляхом співпраці, нарощування потенціалу та цифрової трансформації.
EURO-EMOTUR	100 МСП з 20 країн із цифровими технологіями	- розвиток нейромаркетингу для підвищення цифрової репутації МСП у коротко та довгостроковій перспективі; - підвищення рівня конкурентоспроможності бізнесу МСП.
CulTourData	туристичні МСП країн Європи	- покращення культурного туризму; - створення бізнес-стратегій, які б поєднали туризм, культуру, творчість, цифрові технології.
DIGITOUR	близько 138 туристичних МСП у 12 країнах	- підвищення навичків та цифрових знань на національному чи транскордонному рівнях.
RESETTING	60 МСП у 5 країнах Європи	- перехід до більш стійких моделей європейських туристичних компаній; - впровадження інноваційних цифрових рішень.
TUORBIT	туристичні МСП Європи	- транснаціональна та міжгалузева схема підтримки; - розвиток цифрової обізнаності, цифрове навчання, наставництво та підтримка; - створення інноваційної туристичної платформи.
TourINN-act	туристичні МСП Європи, інші підприємства, державні органи	- зміцнення транскордонного співробітництва між туристичними МСП, підприємствами та державними органами; - забезпечення розумного та сталого розвитку туризму та нових ринкових можливостей.
Tourism 4.0	понад 100 туристичних МСП, постачальники технологій, державні органи влади	- рорзробка програм нарощування потенціалу, передачі технологій, підтримки та допомоги з метою підвищення продуктивності МСП, їх стійкості та ефективності їх бізнесу.

* - малі та середні підприємства

Джерело: побудовано авторами на основі [5].

Розвиток найпопулярніших сучасних інформаційних технологій (Рисунок 1) дозволяють збільшувати прибутки підприємствам галузі туризму, реалізувати сучасні туристичні забаганки та формувати резерви для подальшого свого удосконалення. Завдяки використанню інформаційних технологій, туристичний бізнес має можливість більше зрозуміти споживачів своїх послуг, запропонувати для них ширший спектр своїх можливостей та проводити постійний моніторинг з метою своєї адаптації до відповідності задоволення потреб своїх споживачів.

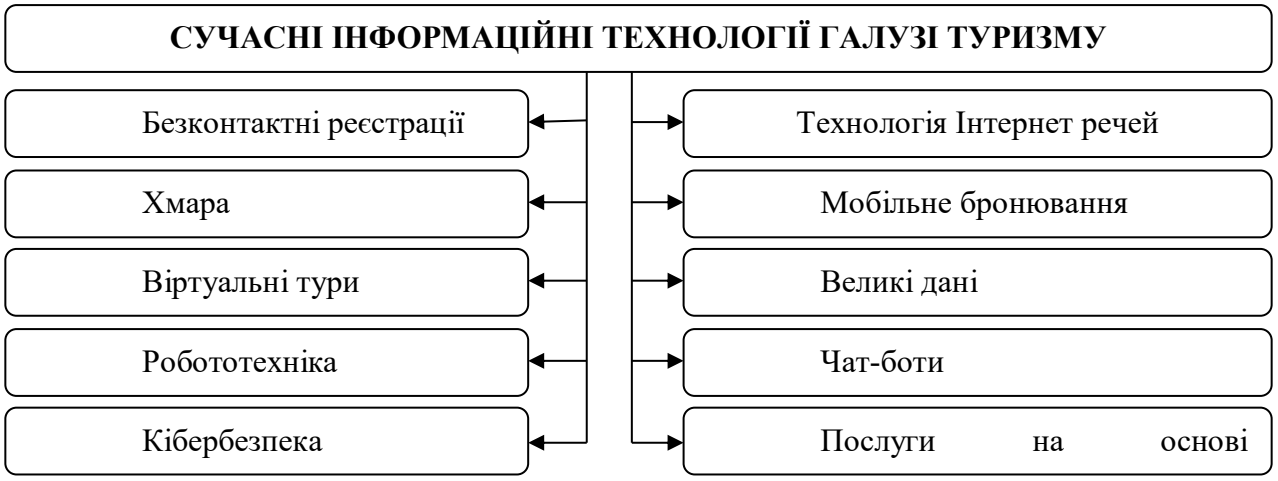


Рисунок 1. Сучасні інформаційні технології галузі туризму.
Джерело: побудовано авторами на основі [6].

До головних переваг використання сучасних інформаційних технологій представниками галузі туризму відносять:

- безконтактні мобільні платежі, цифрові ключі, QR- коди, безконтактні підйомні панелі;
- мобільне бронювання послуг та швидке його скасування;
- високий рівень персоналізації данних (демографічні дані, соціально-економічні профілі клієнтів, їх активність у соціальних мережах та інші Інтернет-дані);
- своєчасне оповіщення клієнтів;
- глибока аналітика клієнтської бази;
- просте та доступне спілкування з клієнтами;
- постійний аналіз потреб туристів та їх поведінки;
- самостійне керування клієнтами туристичних послугами за допомогою використання технології Інтернет речей;
- спрощення планування подорожей: полегшення даного процесу завдяки демонстрації віртуальних турів, додаючи емоційний аспект, що сприяє прийняттю раціонального рішення споживачем;
- задоволення підвищених очікувань клієнтів щодо безпеки та чистоти за допомогою використання роботів;
- використання роботизованих рішень, таких як: сканування обличчя, роботизовані системи паркування, роботи-ресепшн, роботи-консьєржі, тощо;
- захист персональних даних, безпека обробки банківських даних за допомогою впровадження всіх стандартів безпеки [5].

Розвиток інформаційних технологій здійснюють глибокий вплив на галузь туризму, змінюючи поведінку постачальників та клієнтів на ринку. Так, зі змінами планування маршрутів подорожей відбувся збій у послугах з розробки програмного забезпечення для гостинності, що призвело до активації розвитку наступних технологічних інновацій: системи онлайн-бронюванння, керування транзакціями в реальному часі, платформ ринку «все в одному», тощо.

Онлайн-платформи почали відігравати важливу роль у формуванні туристичного досвіду користувачів в Інтернет. За свідченнями Google Travel близько 75% мандрівників планують свої маршрути за допомогою таких онлайн-платформ, як Agoda, Booking.com, Airbnb, тощо. Наприклад, Traveloka (Азія) – універсальна платформа для бронювання авіаквитків, розміщення, ротелів, транспортних засобів – обслуговує близько 40 мільонів постійних користувачів з різними варіантами оплати [7].

Щорічно зростає кількість технічно підкованих мандрівників, які прагнуть розширити свої фінансові можливості для реалізації своїх туристичних інтересів. Тому, соціальні медія, мобільні технології та відгуки стають нормою в індустрії подорожей та гостинності.

Широкого використання набуває бронювання в режимі реального часу з мережею акційних пропозицій та різноманаттям варіантів залучення туристів. Штучний інтелект допомагає зрівняти ціни та запропонувати види туристичних послуг відповідно потреб певних користувачів, дає можливість споживачам отримати консультуючи чи інші види допомоги без затримок.

Отже, технології змінили галузь індустрії туризму по всьому світі. Розвиток сучасних інформаційних технологій в туристичній галузі забезпечує вирішення проблем щодо збереження та обробки широкого кола даних з метою їх подальшого використання компаніями в напрямку персоналізації послуг для задоволення потреб клієнтів на найвищому рівні. Інформаційні технології розширили межі поєднання туристичних компаній з колегами та потенційними споживачами їх послуг по усьому світі, що дозволяє пришвидшенню інформаційного обміну та сприянню розвитку індустрії туризму.

Література:

1. UA5.ORG. Сучасні інформаційні технології та системи. URL: https://ua5.org/technol/1671-suchasni-informaczijni-tehnologiyi-ta-systemy.html

2. НаУрок. Презентація на тему: «Сучасні інформаційні технології та системи» URL: https://naurok.com.ua/prezentaciya-na-temu-suchasni-informaciyni-tehnologi-ta-sistemi-209864.html

3. Кудінова І.П. Нечипоренко А.О. Матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф. «Телекомунікаційний простір XXI сторіччя: ринок, держава, бізнес» (м. Київ, 18-19 грудня 2019 р.). К.: Навчально-науковий інститут менеджменту та підприємництва ДУТ, 2019. 372 с. С. 339-343.

4. Statista. Change in international tourist arrivals during the coronavirus (COVID-19) pandemic worldwide from 2019 to 2022. URL: https://www.statista.com/statistics/1109763/coronavirus-international-tourist-arrivals/

5. European Commission. URL: https://eismea.ec.europa.eu/news/boosting-tourism-digital-era-2022-03-11_en

6. Computools. Top 10 technology trends in the travel industry in 2023. URL: https://computools.com/10-technology-trends-in-travel-industry/

7. Traveloka. URL: https://www.traveloka.com/en-en/

СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ПОКАЗНИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

Євген Райлян
магістрант факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – проф. Кічук Я.В.

Успішне впровадження нововведень в освітній процес та реалізація освітніх реформ у більшій мірі залежать від професійних навичок керівника закладу освіти. Оновлення законодавчої бази у сфері освіти, надання школам більшої автономії та розширення повноважень директорів потребують володіння ними правової компетентності.

У науковій літературі правова компетентність керівника закладу освіти передбачає «…знання і виконання ним сучасного законодавства та галузевої нормативно-правової бази, соціальних норм і правил поведінки, які санкціонуються або встановлюються державою відповідно до його прав, обов'язків і повноважень» [4, с. 293].

В дослідженні Р. Курок розкриті складові компоненти правової компетентності керівника закладу, а саме: «інноваційно-когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний та емоційно-вольовий», а також надана їх характеристика [3, с. 151].

Розкривають компетенції керівника навчального закладу 26-та стаття Закону України «Про освіту» і 37-ма стаття Закону України «Про повну загальну середню освіту». Узагальнений аналіз законів показав, що керівник закладу загальної середньої освіти в межах своїх компетенцій:

– організовує діяльність закладу освіти;
– вирішує питання фінансово-господарської діяльності школи;
– призначає працівників, визначаючи їх обов'язки, та звільняє їх;
– забезпечує належний хід освітнього процесу та контролює виконання освітніх програм;
– гарантує функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
– сприяє громадському контролю за діяльністю закладу освіти та розвитку органів самоврядування;
– підтримує здоровий спосіб життя учнів та персоналу закладу освіти;
– забезпечує безпечне освітнє середовище, вільне від насильства та цькування;
– співпрацює з органами правопорядку та службами у справах дітей для запобігання та протидії булінгу (цькуванню) у школі;
– розглядає заяви про випадки булінгу, вживає відповідних заходів реагування та забезпечує надання соціальних та психолого-педагогічних послуг;
– інші обов'язки, що передбачені законом та установчими документами навчального закладу.

Правові компетентності керівника дозволяють йому виконувати свої обов'язки на високому рівні та забезпечувати якісну професійну діяльність. Так, наприклад, для гарантування функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти директор школи повинен мати знання про такі законодавчі акти:

– Закон України «Про освіту», який визначає загальні принципи організації освітнього процесу та встановлює стандарти якості освіти;
– Закон України «Про загальну середню освіту», що регулює питання організації та функціонування загальноосвітніх шкіл;
– нормативні документи Міністерства освіти і науки України, що визначають вимоги до якості навчальних програм, педагогічних кадрів та умов навчання;
– накази та постанови місцевих органів управління освітою, які стосуються конкретних норм та вимог до шкіл на регіональному рівні;
– нормативні акти щодо контролю якості освіти, такі як методики оцінювання навчальних досягнень учнів, вимоги до атестації педагогічних працівників та проведення педагогічного моніторингу;
– законодавство, що стосується охорони праці та безпеки у навчальних закладах, для забезпечення безпечних умов праці для учнів та персоналу школи.

У зв'язку з цим, нормативно-правова компетентність керівника закладу освіти є дуже важливою. Не завжди керівник закладу загальної середньої освіти має юридичну освіту. Крім того, у закладах загальної середньої освіти у штатному розписі, на жаль, не має посади юриста, і навіть не всі відділи (управління) освіти мають доступ до юридичної консультації. В цих умовах керівнику необхідно мати розуміння господарського, трудового та інших видів законодавства для ефективного виконання своїх обов'язків, отже мати правову компетентність в межах своєї діяльності.

На особливостях правової компетентності керівника закладу акцентує увагу С. Яремчук, яка зауважує, що:

- правова компетентність керівника навчального закладу визначає якість його управлінської діяльності, проявляється у здатності діяти адекватно, самостійно та відповідально в межах правової системи освіти;

- правова компетентність передбачає акцент на чіткість результатів. Вона є важливою умовою для досягнення соціально-економічної ефективності та психолого-педагогічного успіху навчального закладу.

- правова компетентність керівника навчального закладу не може залишатись сталим і незмінним елементом, вона повинна розвиватися паралельно зі змінами в законодавстві. Інноваційність у сфері правовій компетентності полягає в прямій залежності від вирішення питання розвитку навчального закладу під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів, а не лише за рахунок розподілу прав та обов'язків учасників освітнього процесу.

- недостатній рівень правової компетентність керівника закладу освіти призводить до низького рівня його юридичної відповідальності, що може спричинити управлінські рішення, що виходять за межі його правової компетентності. Це може призвести до втрати контролю, конкуренції неформальних норм, які можуть виглядати ефективними, але при цьому містять ризики втрати авторитету управління та пов'язаних із цим механізмів юридичного контролю [5, с.291].

Отже, наявність у керівника закладу освіти правової компетентністю дозволяє йому:

- ефективно здійснювати свою професійну діяльність у умовах фінансово-економічної самостійності;

- дотримуватися законності та правопорядку під час правозастосовної діяльності, що проявляється у прийнятті обґрунтованих та справедливих рішень і їх реалізації згідно із законом.

В умовах постійних змін у законодавстві менеджери освіти мають постійно удосконалювати свої знання в галузі права. Важливо не тільки слідкувати за змінами у законодавстві, розуміти сутність поправок у законодавстві, які стосуються їх сфери діяльності і можуть вплинути на професійну діяльність, а й швидко адаптуватися до нових вимог і правил, бути готовими до змін у своїй практичній діяльності, щоб відповідати вимогам законодавства.

Оновлення знань у сфері права дозволяє керівникам у сфері освіти дотримуватися всіх вимог і норм, які стосуються їх діяльності, та уникати можливих порушень. Крім того, знання сучасного законодавства допомагає керівникам приймати обґрунтовані та правомірні рішення в управлінні закладом освіти, забезпечуючи його нормативну відповідність, дозволяють попереджати можливі правові ризики та уникати ситуацій, що можуть призвести до юридичних конфліктів або претензій, ефективно захищати права та інтереси учнів, педагогічного персоналу та всіх інших учасників освітнього процесу.

Література:

1. Закон України «Про освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

2. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

3. Курок Р. Сутність правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. № 10 (104). С. 145-156. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/11287/1/Kurok.pdf

4. Рябко М. О. Умови вдосконалення правової компетентності керівника закладу освіти. Модернізація управління в контексті вимог Закону України «Про освіту»: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (Харків, 20 травня 2020 р.). Харків: ХНПУ, 2020. Ч. 1. С. 292-296. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/741eeecb-7901-49de-b3a8-6798fb08562a.

5. Яремчук С. Правова компетентність керівника закладу освіти у контексті загальноосвітніх тенденцій. Управління в освіті: матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 4-5 квітня 2019 року). Львів: Видавництво «Левада», 2019. С. 290-292. URL: http://surl.li/mvlfb.

РОЛЬ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Яна Ремешевська
магістрантка факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державній гуманітарній університет
Науковій керівник – проф. Кічук Я.В.

Сучасний світ, визначений стрімким темпом змін та постійними викликами, покладає перед педагогічними працівниками загальноосвітніх закладів середньої освіти особливі вимоги та відповідальності. Однак, серед усіх компетенцій, якими повинен володіти сучасний вчитель, особливе місце займає правова культура. Цей аспект професійної діяльності не лише визначає здатність педагогів взаємодіяти в правовому полі, а й має значущий вплив на формування громадянськості та етичних цінностей учнів.

У статті розглянемо ключові аспекти ролі правової культури у професійній діяльності педагогічних працівників, зосереджуючись на її важливості для сучасного освітнього середовища.

Поняття та структура правової культури педагога: Глибше розуміння. Правова культура педагога є комплексним явищем, що включає в себе не лише теоретичні знання, але й практичні вміння та соціально-етичні аспекти. Передусім, це система знань, яка стосується не лише загальних принципів права, але й специфічних аспектів, пов’язаних із сферою освіти.

Правова культура педагога визначає його професійну спроможність ефективно функціонувати в освітньому середовищі, а також впливає на якість взаємовідносин учасників навчального процесу та формування громадянської позиції учнів [1, с. 322].

Структура правової культури педагога включає:

– знання основ правового регулювання в освіті. Це включає у себе розуміння основних законів та нормативів, які регулюють освітній процес. Педагог повинен бути ознайомлений з Конституцією, законами про освіту, локальними нормативними актами школи. Знання цих документів дозволяє педагогові ефективно взаємодіяти з правовим середовищем;

– розуміння прав та обов’язків учасників навчального процесу. Кожен педагог має чітко розуміти не тільки свої права та обов’язки, а й права та обов’язки учнів, батьків, адміністрації школи. Вони визначаються законодавством, крім того можуть включати в себе етичні та соціальні аспекти, які випливають з загальноприйнятих норм співжиття;

– уміння взаємодіяти з органами управління освітою, що важливо для ефективного вирішення питань, пов’язаних із законодавством. Педагог повинен вміти взаємодіяти з місцевими та центральними органами управління освітою, розуміти процедури звернень та вирішення конфліктів на рівні законодавства.

– дотримання нормативів внутрішнього розпорядку навчального закладу. Педагог повинен бути ознайомлений зі шкільними правилами та регламентами, дотримуватися встановлених процедур та норм. Це стосується як адміністративних питань, так і етичних аспектів поведінки.

Зазначена система знань і навичок, взаємодія яких формує правову культуру педагога, робить його не лише експертом у сфері освіти, а й активним учасником формування правової свідомості учнів.

Високий рівень правової культури педагога є не тільки обов’язковим елементом його професійної підготовки, але й ключовим фактором, що безпосередньо впливає на якість освіти та загальний розвиток учнів. Наприклад, створення сприятливого освітнього середовища в

школі має важливе значення для успішного розвитку учнів, адже воно (середовище) сприяє пошуку, відкриттю та реалізації потенціалу кожного учня, допомагає зрозуміти його потреби та інтереси з метою подальшого їх врахування у навчальному процесі, створити можливості для індивідуального навчання та розвитку з урахуванням потреб кожного учня.

Також важливо створити атмосферу взаєморозуміння, поваги та діалогу між вчителями та учнями, підтримувати позитивні взаємини та сприяти відкритій обміну ідеями та думками [2, с. 246].

Підвищенню результативності показників учнів з навчання сприяють застосування різних методів і форм роботи, наприклад, інтерактивні уроки, робота в групах, практичні заняття тощо. Використовуючи різні підходи, можна задовольнити різні стилі навчання учнів, стимулювання учнів до вивчення шляхом надання позитивних зворотних зв'язків, визнання досягнень та надання можливостей для вираження ідеї власного творчого підходу. Використання сучасних технологій у навчальному процесі дозволяють викладачам зробити навчання більш цікавим і ефективним, адаптуючи матеріал до інтересів і потреб учнів.

До ключових факторів підвищення якості освітнього процесу відносяться також розробка чітких навчальних програм і планів занять, які мають бути структуровані, логічно побудовані і відповідати сучасним вимогам ринку праці. Варто також брати до уваги індивідуальні потреби учнів і створювати умови для їх особистого розвитку.

Правова культура педагога передбачає не лише знання законів, але й усвідомлення відповідальності за їхнє дотримання. В цьому контексті, питання відповідальності стає ключовим аспектом професійної діяльності вчителя. Розглянемо, як порушення правових норм може впливати на педагога та освітній заклад.

Позитивна репутація школи може привернути увагу батьків, що бажають забезпечити якісне освітнє середовище для своїх дітей. Така репутація може стимулювати ріст чисельності учнів, покращити фінансове положення школи та дозволити розвивати нові навчальні програми та здобутки. Однак, негативна репутація може мати серйозні наслідки: призвести до втрати учнів, обмеження фінансових ресурсів, низького рівня залучення викладачів та потенційних партнерів. Вона може впливати на різні аспекти шкільного життя та ставати чинником, що впливає на розвиток школи та учнів, може стати перешкодою в подальшому професійному розвитку учнів і вступу до вищих навчальних закладів.

Перешкоджання розвитку учнів є однією з найпоширеніших проблем, що можуть стримувати розвиток учнів, є недостатня мотивація. Багато учнів не бачать сенсу в навчанні і не розуміють, як навчальний матеріал може допомогти їм у майбутньому. Для подолання цієї перешкоди вчителям слід надавати учням практичні приклади використання знань у реальному житті, встановлювати цілі та зв'язувати навчальний матеріал з інтересами та потребами учнів.

Важливо розуміти, що відповідальність педагога за додержання чи порушення правових норм – це не лише питання виконання обов'язків, а й визначальний момент формування його професійної репутації та впливу на навколишнє середовище. Висока правова культура педагога є гарантом не лише якості його власної роботи, але й стабільності та успіху всього освітнього процесу.

Педагогічна діяльність, яка базується на високому рівні правової культури, вимагає від педагога постійного вдосконалення та адаптації до змін у законодавстві та суспільстві загалом. Розглянемо, як професійне самовдосконалення сприяє розвитку правової культури педагога.

Сучасне освітнє середовище вимагає від учнів не тільки академічних знань, а й навичок, які допоможуть їм стати успішними в майбутньому. Одним із засобів розвитку цих навичок є участь у тренінгах та семінарах. Це цікава та корисна форма навчання, яка дає можливість учням отримати нові знання, навички та досвід, які їм необхідні для досягнення успіху [1, с. 18].

Використання інтернет-ресурсів та онлайн-навчання важливо для сучасних учнів, це дає учням можливість вчитися в своєму темпі та на своєму рівні. Вони можуть повторювати

матеріал, коли це потрібно, та отримувати додаткові пояснення, якщо щось не зрозуміло. Це сприяє вивченню більш ефективним та комфортним для учнів.

Сучасні діти виростають в цифрову епоху, де вміння працювати з технологіями та Інтернетом є важливими для майбутньої кар'єри. Використання онлайн-навчання в школі допомагає учням розвивати ці навички та підготуватися до цифрового світу [1, с. 104].

Ставлення до використання інтернет-ресурсів та онлайн-навчання серед учнів може бути різним. Деякі учні можуть відчувати ентузіазм та зацікавленість у використанні нових технологій для навчання, тоді як інші можуть мати обмежений доступ до Інтернету або бути менш зацікавлені в такому типі навчання. Тому важливо забезпечити всіх учнів можливістю використовувати Інтернет-ресурси та онлайн-навчання, а також надати підтримку та навчання у використанні цих інструментів [1, с. 27].

Розробка та впровадження інноваційних педагогічних практик також є розвиток правової культури також пов'язаний із застосуванням інноваційних методів та педагогічних практик. Педагог може вдосконалювати свою роботу, впроваджуючи нові підходи, які відповідають сучасним вимогам законодавства та сприяють високій якості освіти.

Професійне самовдосконалення є необхідною умовою для збереження та підвищення рівня правової культури педагогів. Це є ключовим чинником їхнього успіху у професійній діяльності та важливою передумовою створення освітнього середовища, яке відповідає сучасним вимогам та стандартам.

Розглядаючи ключові аспекти правової культури педагогів, можна зробити кілька висновків:

- правова культура педагога є важливою передумовою для успішного виконання його професійних обов'язків, вона визначає його здатність ефективно взаємодіяти в правовому полі, враховувати і застосовувати законодавство в різних сферах освітньої діяльності;
- правова культура сприяє створенню позитивного та довірливого середовища в навчальному закладі, адже високий рівень правової обізнаності педагогів сприяє вирішенню конфліктів, підтримує справедливість та дотримання прав та обов'язків учасниками навчального процесу;
- правова культура педагога впливає на громадянське виховання учнів; знання основних принципів права, етичних норм та здатність дотримуватися правил сприяє формуванню в учнів активної громадянської позиції та поваги до прав і свобод інших;
- педагоги мають знати свої права та обов'язки, що визначаються законодавством, і не лише у взаємовідносинах з учнями, але і у взаємодії з колегами, батьками, та органами управління освітою;
- педагоги мають розуміти постійні зміни в законодавстві та бути готовими до професійного самовдосконалення. Участь у тренінгах, семінарах, ознайомлення з новими нормативами та взаємодія з колегами та експертами є необхідними елементами цього процесу.

Таким чином, правова культура педагога є не тільки обов'язковою умовою для ефективної професійної діяльності, але й важливим фактором формування сучасної, відповідальної громадянської особистості учня. Розуміння та підтримка вищих стандартів правової культури в освітньому середовищі є запорукою стабільності, довіри та високої якості освіти.

Література:

1. «Розвиток правової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти: теорія і практика» / Радкевич О. 2020.

2. «Проблеми педагогіки вищої школи: історія, сучасність, перспективи» / Завгородня Т., Стражнікова І. 2018.

ПРОБЛЕМА СТРЕСОСТІЙКОСТІ УКРАЇНСЬКОГО СТУДЕНТА В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО КОНФЛІКТУ

Ганна Савастін
студентка 2 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Замашкіна О.Д.

Актуальність дослідження проблеми стресостійкості сучасного українського студента, особливо у контексті війни в Україні, не підлягає сумніву. Україна протягом останніх десятиліть стала свідком складних подій, що вплинуло на різні аспекти життя громадян, зокрема освітню сферу. Студентська молодь, як активна частина суспільства та майбутня еліта країни, зазнає від цього великий вплив на особистому та професійному рівнях.

Соціальні складнощі та неспокійна політична обстановка створюють серйозний тиск на студентів, які спрямовані на отримання якісної освіти тапідготовку до майбутніх викликів суспільства. Вони повинні справлятися з вимогами навчання, одночасно відчуваючи соціальний та психологічний стрес, пов'язаний із загрозою безпеки, нестабільністю, загальними змінамив житті країни та переходом до дорослого життя.

Розуміння рівня стресостійкості студентів та їхньої здатності ефективно впоратися з викликами, важливе для розвитку особистісних та професійних навичок. Дослідження з даної теми допоможе визначити особливості формування стресостійкості студентів в умовах сучасногосвіту та російсько-української війни.

Важливо враховувати, що молодь є ключовим ресурсом майбутнього України, і їхнє фізичне та психічне благополуччя вплине на подальший розвиток країни.

Актуальністю питання про стресостійкість сучасного студента займалися багато науковців, серед них: М. Цимбалюк, Н. Жигайло, С. Пухно, Л. Потапюк, О. Кокун, О. Малихін та багато інших науковців.

Метою даного дослідження є аналіз та обґрунтування феномену стресу студентської молоді та оцінці їх рівня стресостійкості у контексті сучасних викликів; вивчення впливів стресу, факторів навколишнього середовища, складних соціально-політичних умов та військового конфлікту на психологічний стан студентської громади, визначити шляхи підтримки їхнього фізичного та психічного здоров'я в умовах військового конфлікту.

За класичною теорією стресу Г. Сельє, стрес – це стан фізіологічної або психологічної напруги, зумовлений різноманітними чинниками (соматичними, розумовими, емоційними, зовнішніми або внутрішніми, частіше – їх сукупністю), які спрямовані на порушення функцій організму та яких організм намагається уникнути.

Вчений Дудка Т. М., визначає, що стресостійкість – це загальна якість особистості, яка характеризується здатністю протистояти стресовим факторам за період часу, який необхідний для організації нових умов, в яких даний стресор не буде загрозливим. Стресостійкість забезпечує високу ефективність діяльності ізберігає здоров'я молодої людини.

Інакше визначаючи, стресостійкість – це комплекс особистісних якостей, що дозволяють переносити значні інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження без особливих шкідливих наслідків для власного здоров'я, оточуючих і своєї професійної діяльності.

Стресостійкість допомагає нам краще контролювати наші реакції на стрес та швидше відновлювати рівновагу. Ця важлива якість дозволяє нам бути менш вразливими до негативного впливу стресу на наше фізичне та психічне здоров'я.

Розвиток стресостійкості важливий не лише для подолання стресових ситуацій, але й для профілактики стресу та підтримання психологічної стійкості в сучасному вимогливому світі.

Студентство - це період активного розвитку, пошуку свого місця в житті та засвоєння знань, який часто супроводжується навалою різноманітних стресових ситуацій.

Стресостійкість, визначена як здатність ефективно реагувати на стресові ситуації та витримувати тиск, грає важливу роль у житті студентів. Вона допомагає зберігати емоційну стійкість, зміцнює психічне здоров'я та сприяє загальному самопочуттю. Проте, важливо розуміти, що стресостійкість не є властивістю, яка природжена, а скоріше це навичка, яку можна і необхідно розвивати та вдосконалювати на цьому етапі життя. Таким чином, це поняття відкриває перед нами широкий простір для обговорення впливу факторів, які можуть сприяти або заважати розвитку цієї важливої якості серед студентської молоді.

Існує значна кількість факторів, що впливають на формування стресостійкості студентів на порозі дорослого життя. Згідно до вікової психології та динамічної моделі індивідуальності видатного німецького науковця Е. Еріксона, вік 18-23 років, який визначається науковцями якстудентський, відноситься до етапу підліткового віку (12-20 років) та юності та зачіпає етап ранньої зрілості (20-25 років). Де саме поняття «юність» характеризує студентство. Еріксон визначав цей час як період глибокої кризи. Дитинство закінчується остаточно та формується ідентичність. З'являється прагнення близьких стосунків та внутрішній конфлікт між коханням та страхом втратити своє «Я».

Вчений Б. Г. Анан'єв стверджує, що у студентські роки такі психічні функції, як мислення, сприйняття, увага, пам'ять досягають піку свого розвитку та є найсприятливішими для професійної діяльності. Таким чином, особистість має можливість долучитися до нових соціальних груп, утверджується уявленя про власну самоіндентичність, самостійність, ініціативність та компетентність.

Для реалізації цих завдань необхідна сформована психологічна готовність до дорослого життя, тобто повинні бути розвинені особистісні якості, властивості, здібності, потреби, які б дозволили юнакові реалізувати себе у праці, громадському житті, сім'ї.

Серед критерієв такої готовності виділимо основні:

1. Розвинені потреби у комунікації;
2. Сформовані і розвинені реальні потреби та мотиви;
3. Розвинена самосвідомість, рефлексія, вміле використання психофізіологічних особливостей у праці та соціальній взаємодії;
4. Сформовані риси характер;
5. Розвинений інтелект, наявність практичного досвіду.

У випадку невдалої спроби усвідомити себе і своє місце у світі виникає дифузність ідентичності, що завдає значної шкоди стресостійкості. Проявляється стійкий стан тривоги, почуття ізоляції і спустошеності, а також у ворожому неприйнятті соціальних ролей, бажаних для сім'ї та найближчого оточення юнака (чоловічої чи жіночої, національної, професійної, класової тощо), у зневазі до вітчизняного і переоцінці закордонного та ін.

Сучасна війна на території України несе великі виклики та впливає на всі сфери суспільного життя, включаючи і освіту. Студенти, як активна тавразлива соціальна група, не залишаються поза увагою цих викликів, і, напроти, стикаються з ними впродовж свого студентського життя.

Військовий конфлікт, економічна нестабільність, та загроза безпеці часто створюють складні умови для навчання і особистого розвитку.

Умови сучасної війни створюють несприятливий контекст для навчання, додаючи психологічного напруження та тривоги. Студенти змушені адаптуватися до постійних змін у вищій освіті, шукати додатковіресурси для виживання та вивчати методи подолання стресу.

Однак, варто зауважити, що саме в таких складних умовах студенти мають нагоду розвивати свою стресостійкість. Вони навчаються адаптуватися до навколишніх умов, швидко приймати рішення в стресовихситуаціях, та шукати позитивні підходи до вирішення проблем. Цей досвід допомагає їм зростати як особистості та готувати до подолання викликів, які можуть виникнути в майбутньому.

Але не лише війна має вплив на сучасну студентську громаду. Різнісоціокультурні та економічні фактори та екологічні проблеми також, зокрема виділяються такі небезпечні явища як булінг, наркоманія та злочинність.

Розуміння цих факторів і їхнього впливу допомагає створитипрограми та підходи для підтримки студентів у формуванні стресостійкості та подоланні складних викликів.

Важливість розвитку стресостійкості та вміння самостійного подолання стресу

- *Підтримка фізичного та психічного здоров'я:* Стрес може негативновпливати на фізичне та психічне здоров'я, призводячи до різних проблем, включаючи зниження імунітету, артеріальну гіпертензію, депресію, та інші розлади. Навички подолання стресу допомагають знизити цей ризик та зберегти загальний стан здоров'я.
- *Покращення роботи мозку та когнітивних функцій:* Стрес може впливати на когнітивні функції, такі як концентрація, пам'ять та прийняття рішень. Навички подолання стресу допомагають знизитицей вплив, зберігаючи ясний розум та продуктивність.
- *Підвищення стійкості до негативних життєвих подій:* Навички подолання стресу роблять людину більш стійкою до негативних життєвих подій, таких як втрата роботи, відносини або інші труднощі. Це допомагає зберегти емоційну стійкість та швидше відновити рівновагу.
- *Покращення відносин:* Навички подолання стресу допомагають полегшити взаємодію з іншими. Коли людина вміє керувати своїмиемоціями та стресом, це позитивно впливає на міжособистісні відносини та сприяє вирішенню конфліктів.
- *Збільшення ефективності та продуктивності*: Подолання стресу допомагає людині зосередитися на завданні та діяти більш ефективно навіть у стресових ситуаціях. Це важливо як у навчанні,так і на роботі.
- *Збереження загального благополуччя:* Стрес може впливати на загальне благополуччя, знижуючи якість життя. Навички подолання стресу допомагають людині зберегти позитивний настрій та задоволення від життя.

Вчені надають певні рекомендації з протидії впливу стресу:

-зосередження та контроль при виконанні своїх дій;

-намагайтеся тримати у полі зору навколишню ситуацію вцілому;

-намагайтеся побачити себе та ситуацію «з боку»;

-не піддавайтеся емоціям, думайте над своїм завданням,для цього запитайте себе: «Хто я? Де я знаходжусь? Яке моє завдання і що я повинен робити?)»;

-щоб опанувати себе, спробуйте вголос (якщо це можливо) відтворити ситуацію, у якій ви опинилися, але не давайте їй емоційних оцінок;

-намагайтеся сприймати усе, що відбувається в цілому спокійно.

Наведемо кілька порад з подолання надмірного стресу:

- при втраті чутливості до зовнішніх впливів або немає можливостісправитися з емоціями страхом або панікою – зробіть собі боляче (ущипніть) і сконцентруйтеся на цьому відчутті болю;

- при розгубленості – необхідно абстрагуватися і відчути положення свого тіла в просторі, зосередитись на відчуттях про тіло, температуру повітря, оточення;

- при неможливості зосередитися – вголос назвіть себе, спробуйте вирішити кілька простих математичних задач;

- якщо у вас є аромат, що нагадує про комфорт, тримайте його під рукою, щоб понюхати, коли нервуєте; відчуття дотику можна використовувати, тримаючи в руках матеріал, приємний надотик; жуйте жуйку – це може допомогти відволіктися і заспокоїтися, знизити симптоми стресу.

Отже, аналіз наукового матеріалу з обраної проблеми підкреслив крайню важливість стресостійкості в житті студентів сучасної України, якіпереживають війну та інші складні стресові умови.

Сучасні студенти в Україні, зіштовхуються з надзвичайними викликами, які вимагають високого рівня стресостійкості, тому мають бути готові до реагування на негативні впливи війни, зміну умовнавчання, соціальної нестабільності, вікових та психологічних факторів.

Розвиток стресостійкості стає надзвичайно важливим завданням для сучасних студентів, оскільки він допомагає зберігати емоційну стійкість тапродовжувати навчання та особистий розвиток навіть у стресових умовах.Навички ефективного управління стресом, вміння зберігати рівновагу та знаходити позитивні рішення стають життєво важливими.

Література:

1. Кокун О., Радчук Г., Малихін О. Психологія стресостійкості студентської молоді. Київ: Вид. центр НУБіП України, 2018. 204 с. URL: https://dglib.nubip.edu.ua/server/api/core/bitstreams/423be051-1364-4d77-93a6-68d625066c4e/content.

2. Радченко О. Теорія стресу та філософські погляди Ганса Сельє: значення для сучасної медицини. 2022.

3. Потапюк Л. М. Особливості формування стресостійкості студентів в умовах російсько-української війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2023. Т. 1. № 2. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.2.6.

4. Психологія юнацького віку і дорослих людей. *Pidru4niki*. URL: https://pidru4niki.com/15941024/psihologiya/psihologiya_yunatskogo_viku_do roslih_lyudey.

5. Психологія юнацького віку і дорослих людей. *Pidru4niki*. URL: https://pidru4niki.com/15941024/psihologiya/psihologiya_yunatskogo_viku_do roslih_lyudey.

6. Пухно С. В. Стресостійкість студентів закладів вищої освіти як психологічна проблема. *Слобожанський науковий вісник. Серія психологія*. 2023. Т. 1, № 1. URL: https://doi.org/10.32782/psyspu/2023.1.7.

7. Студентський вік. Психологія діяльності та навчальний менеджмент. *Українські підручники, посібники та статті.* URL: https://posibniki.com.ua/post-studentskiy-vik#:~:text=Студентський%20вік%20(у%20середньому%20–%2018,людини%20відповідно%20до%20своєї%20 статі.

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ПОРУШЕННЯ КОМЕНДАНТСЬКОЇ ГОДИНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Лариса Селецька
студентка 1 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – викл. Решетникова М.Ю.

Під режимом воєнного стану варто розуміти особливий адміністративно-правовий режим, що має своєю основною метою – обмеження деяких прав та свобод людини і громадянина.

Від 24 лютого 2022 року в Україні запроваджено режим воєнного стану, що обумовлено повномасштабним вторгненням РФ на територію України. Відповідно до правил встановлення режиму воєнного стану необхідно дотримуватися низки загальнообов’язкових правил поведінки, провідне місце серед яких займає впровадження комендантської години.

Згідно із п. 5 ч. 1 ст. 8 Закону України [5] «Про правовий режим воєнного стану» під комендантською годиною необхідно розуміти заборону відносно перебування в певний період доби на вулиці, а також, в інших громадських місцях без спеціальних перепусток та посвідчень.

Особистий внесок у дослідження питання відповідальності за порушення умов комендантської години зробили наступні науковці: Ковальова О., Пивоварська К., Пишна А. та інші.

Зміст комендантської години зумовлений тим, що унеможливлює перебування в громадських місцях та загалом за територією будинку вночі або в інший, визначений

законодавством час без спеціальної перепустки. В цей же час зупинена робота громадського транспорту, а також, робота підприємств, установ і організацій [6].

Комендантська година встановлюється військовим керівництвом області індивідуально, враховуючи всі можливі особливості та фактори. За традиційними правилами комендантська година, зазвичай, охоплює нічний час, що дає змогу зменшити утиск прав громадян.

Впровадження на території України комендантської години визнано запобіжним заходом, направленим на заборону перебування на вулицях, а також в громадських місцях в певний час доби.

Варто наголосити на тому, що норми національного законодавства не є досконалими, і виходячи з цього, слід зазначити, що належна міра покарання за порушення комендантської години в законодавстві – відсутня.

В свою чергу, відсутність законодавчо закріпленої міри можливої відповідальності за скоєння злочинних діянь з питань порушення комендантської години знижує ефективність реагування уповноважених органів та підвищує рівень систематичних повторень правопорушень в даній сфері.

На сьогоднішній день, на всій території України впроваджено комендантську годину, однак, часові обмеження відрізняються, в залежності від міста та області.

Наразі, з 01 березня 2023 року в Одеській області комендантська година триває з 00.00 год. до 05.00 год. Проте, виокремлюють випадки впровадження цілодобової комендантської години або ж комендантської години на декілька діб з метою запобігання скупчення людей у святкові та передсвяткові дні.

Слід зазначити, що є групи осіб, які мають спеціалізовані перепустки, що надають змогу вільно пересуватися в період комендантської години. До цих представників можна віднести працівників критичної інфраструктури.

Також, право проїзду в період комендантської години мають:

– військовослужбовці;

– транспорт, що забезпечує функціонування та життєдіяльність населеного пункту чи міста;

– великовантажні автомобілі [7].

У Верховній Раді України, для врегулювання проблеми порушення умов комендантської години, а також міри можливої за це відповідальності неодноразово було зареєстровано низку законопроєктів.

В умовах сьогодення актуальними залишаються законопроєкт № 7356 [2], відповідно до змісту якого значною мірою розширюються повноваження Кодексу України про адміністративні правопорушення [1], а саме – глава 15, ст. 201-2. Згідно із цими змінами формулюється санкція, що передбачає застосування штрафу. Однак, впровадження даної статті є неможливим, адже вона повністю суперечить змісту Кодексу України про адміністративні правопорушення.

Також, у Верховній Раді України було зареєстровано законопроєкт № 7553 [3], відповідно до якого, повинні впровадити до Кодексу України про адміністративні правопорушення норми, відносно адміністративної відповідальності за порушення умов комендантської години.

Наразі, зареєстровано новий законопроєкт № 10195 [4], який вносить зміни до існуючих норма Кодексу України про адміністративні правопорушення [1], а також, встановлює більш жорсткі санкції за порушення умов комендантської години, а саме, збільшує розмір штрафів.

На сьогоднішній день питання притягнення до відповідальності за порушення комендантської години залишається не закритим. Систематично до Верховної Ради України надходять законопроєкти, що мають на меті врегулювання даної прогалини, однак, одностайного рішення не прийнято й досі.

Всі запропоновані законопроєкти мають на меті впровадження штрафних санкцій за порушення комендантської години. Найбільш суворі вимоги висуваються до громадян, відповідно до змісту законопроєкту № 10195 [4], за яким штраф складає від 8,5 тис. до 17

тис. грн., а за вчинення даного злочину повторно – від 17 тис. до 34 тис. грн. Цей законопроєкт також визначає суб'єктів складання процесуальних протоколів, що стосуються вчинення порушень адміністративного законодавства. Представляють цих суб'єктів органи Національної поліції України, а також Державної прикордонної служби.

З кожним новим запропонованим законопроєктом, здебільшого спостерігається їх значне вдосконалення. Наразі, зареєстрований законопроєкт вміщає в себе умови, що висуваються до порушників, які в більшій мірі чітко і змістовно правильно розтлумачені, за рахунок цієї логічності даний законопроєкт не суперечить чинному законодавству, а навпаки, доповнює та розширює його зміст.

Виходячи з цього слід зазначити, що аналіз змісту всіх зареєстрованих законопроєктів, найбільш вдалим на нашу думку є законопроєкт № 10195 [4], впровадження якого надасть змогу вдосконалити чинне законодавство, а також, встановити міру покарання за скоєння злочинів в даній сфері.

Про те, варто наголосити й на тому, що необхідно враховувати також і так звані форс-мажорні життєві ситуації, за яких сталося порушення комендантської години.

Пропонуємо також, окреслити перелік можливих умов, за яких порушення комендантської години не буде каратися, відповідно до закону, тобто порушення комендантської години в стані крайньої необхідності.

До переліку цих умов, на нашу думку, можна віднести наступні:

– термінове відвідування хворої особи або особи з інвалідністю, що потребує невідкладної допомоги;
– необхідність в лікувальних засобах;
– втеча від злочинця або злочинних угруповань;
– стихійні лиха, а також, надзвичайні ситуації, тощо.

Отже, ретельно вивчивши проблематику порушення комендантської години, впровадженої в період воєнного стану, проаналізувавши джерела наукової літератури, а також, законодавчі акти, слід наголосити на тому, що проблема відсутності закріпленої в законодавстві міри можливої відповідальності за вчинення правопорушення залишається однією з найбільш актуальних проблем сьогодення.

Виходячи з цього, на нашу думку більш доцільно було б прийняти законопроєкт № 10195 [4], який надасть змогу вдосконалити чинний Кодекс України про адміністративні правопорушення [1], а також встановити реальні штрафні санкції за порушення комендантської години. Тому що викорінити злочинність в цій сфері можливо лише із впровадженням реального покарання за реальне злочинне діяння. Впровадження даного законопроєкту – буде слугувати як дієвий механізм, що допоможе викорінити злочини в даній сфері.

Література:

1. Кодекс України про адміністративні правопорушення від 7 грудня 1984 р. Відомості Верховної Ради Української РСР. 1984. Додаток до № 51. Ст. 1122. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10#Text
2. Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо запровадження адміністративної відповідальності за порушення встановлених обмежень в умовах дії воєнного стану. від 09.05.2022 № 7356. URL: https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/39569
3. Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо запровадження адміністративної відповідальності за порушення комендантської години в умовах дії воєнного стану. від 12.07.2022 р. № 7553. URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/JI07723I?an=1
4. Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення та інших законів щодо встановлення адміністративної відповідальності за порушення вимог або невиконання деяких заходів правового режиму воєнного стану. 27.10.2023 р. № 10195. URL: https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/Card/43069

5. Про правовий режим воєнного стану: Закон України від 12.05.2015 № 389-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text

6. Ковальова О.В., Пишна А.Г. Відповідальність за порушення комендантської години в умовах правового режиму воєнного стану. *Наукові проблеми запровадження правового режиму воєнного стану в Україні: сучасний вимір: збірник матеріалів науково-практичного онлайн-заходу*. 2022. С. 118-120.

7. Войтович Н.Ф. Відповідальність за порушення комендантської години. *Забезпечення прав людини: національний і міжнародний виміри. Збірник матеріалів ІІ–ї Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Вінниця, 09 грудня 2022 року)*. 2022. № 2. С. 140-143.

ФІНАНСОВІ АСПЕКТИ МОДЕРНІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Юлія Стрішкова
студентка 1 курсу факультету управління, ідміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Метіль Т. К.

Сучасний етап розвитку ринкових відносин у нашій країні вимагає проведення комплексної модернізації соціально-економічної системи, оновлення сфери не тільки матеріального виробництва, а й соціальної сфери, показники розвитку якої не відповідають вимогам ринкової економіки.

Соціальна сфера посідає ключове місце в народно-господарському комплексі країни. Стан цієї сфери багато в чому визначає процеси відтворення трудових ресурсів, їх кількість і якість, рівень науково-технічного розвитку продуктивних сил, культурне і духовне життя суспільства. Спадщина дореформеної епохи, що збереглася, наклала відбиток на сучасні тенденції розвитку галузей соціальної сфери, виявивши цілий спектр наявних тут проблем:

- наявність широко розгалуженої мережі закладів соціальної сфери з низькою фондово-озброєністю та застарілим обладнанням;
- невідповідність соціальної інфраструктури структурі потреб населення в частині обсягів і якості послуг, що надаються;
- скорочення кількості установ соціальної сфери внаслідок структурних змін в економіці;
- обмеженість фінансових коштів на утримання та підтримання матеріально-технічної бази об’єктів соціальної сфери;
- зниження обсягів капітальних вкладень у соціальну сферу, уповільнення темпів введення об’єктів в експлуатацію, зростання незавершеного будівництва;
- нерівномірність забезпечення об’єктами соціальної сфери регіонів і муніципальних утворень, що створює нерівні умови для реалізації конституційних соціальних гарантій [4, с. 45].

Ситуація, що склалася в галузях соціальної інфраструктури, багато в чому пояснюється пережитками минулої епохи, що збереглися. У низці країн, у т. ч. і в нашій, забезпечення медичною допомогою, середньою і вищою освітою, залучення до художньої культури і деяких форм організації дозвілля було обов’язком держави. За невеликими винятками (побутове обслуговування, транспорт і деякі інші галузі) їх фінансування здійснювалося майже цілком із коштів державних і місцевих бюджетів, підприємств і відомств. Це визначило жорстку централізацію управління галузями, що існувала в дореформений період, яка перешкоджала формуванню ринкових відносин у цій сфері.

Стратегічною метою модернізації соціальної сфери є підвищення якості життя населення, що досягається шляхом реструктуризації технологій соціальної роботи, кадрових та організаційних умов її ефективного здійснення, які зрештою сприятимуть поліпшенню якості та підвищенню доступності соціальних послуг.

Модернізація соціальної сфери має охоплювати реалізацію таких програмних блоків [2, с.56].

1. Матеріально-технічне переозброєння закладів соціальної сфери. Цей напрямок передбачає не тільки зміцнення матеріально-технічної бази діючих об'єктів, а й подальший розвиток інфраструктури соціальної сфери та забезпечення комплексної безпеки її об'єктів, створення більш комфортних умов для клієнтів соціальних служб. Важливим напрямом є розвиток інформаційно-аналітичної системи оцінювання якості соціальних програм, що передбачає автоматизацію процесів збирання, опрацювання та систематизації інформації.

2. Удосконалення системи соціальної підтримки, що передбачає розвиток її нових видів і форм, забезпечення доступності соціальних послуг, соціальну реабілітацію найвразливіших категорій населення (сімей з дітьми, дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, людей похилого віку та інвалідів, людей, які опинилися у скрутній життєвій ситуації) на основі розроблення та впровадження сучасних реабілітаційних технологій, які сприятимуть інтеграції в соціальне середовище та підвищенню якості життя вищезазначених соціальних груп завдяки створенню рівних умов для всіх.

3. Процес модернізації соціальної сфери ґрунтується на широкому застосуванні інноваційних технологій.

Інноваційна діяльність у цій сфері може здійснюватися в таких формах:

- створення нових організаційних структур та інституціональних форм під час здійснення інноваційної діяльності;
- розвиток інформаційних технологій у сфері збирання, аналізу та опрацювання даних, доведення результатів до одержувачів соціальних послуг;
- впровадження в практику соціальних установ інноваційних технологій, спрямованих на розроблення нових, якісніших товарів і послуг для населення;
- впровадження якісно нових соціальних послуг, призначених для задоволення потреб найширших верств населення;
- індивідуалізація соціальних послуг;
- розвиток практики соціального партнерства між працівниками закладів соціальної сфери та населенням.

Одним із різновидів нових технологій, що застосовуються в практиці надання адресної соціальної допомоги, є система соціального контракту. Соціальний контрактє є адресованим бідним сім'ям і громадянам, які перебувають у скрутній життєвій ситуації та не здатні самостійно розв'язувати свої проблеми, і передбачає укладення договору між ними та соціальними службами в галузі соціальної реабілітації та адаптації клієнтів шляхом надання конкретних заходів підтримки (медичних та освітніх послуг, психологічної та наркологічної допомоги, працевлаштування, допомоги в ремонті житла, придбанні побутової техніки, меблів, оплати навчання, лікування, разової матеріальної допомоги та ін.). Основне завдання подібних програм полягає в соціальній адаптації сімей, організації їм допомоги на якісно іншому рівні, що полягає в наданні не тільки матеріальної підтримки у важкий період життя, а й допомоги у визначенні свого місця в суспільстві та трудовій сфері.

Нові технології соціальної роботи сьогодні використовують по всій Україні. Оскільки укладення соціального контракту передбачає взаємні обов'язки сторін, то взаємна зацікавленість підвищує ефективність цього виду діяльності. Ця технологія є ринково-орієнтованою і спрямована на подолання соціального утримання, оскільки дає можливість малозабезпеченим громадянам за допомогою «стартового капіталу» або професійного потенціалу самостійно змінити своє матеріальне становище. У багатьох випадках орієнтиром послужив досвід зарубіжних країн, де подібні системи функціонують уже кілька десятиліть [2, с. 57].

Подальший розвиток галузей соціальної сфери, орієнтація на широке застосування інноваційних технологій вимагають удосконалення нормативно-правового, фінансового, матеріально-технічного та кадрового забезпечення діяльності соціальних служб. При цьому більша частина продукту галузей, що надають соціальні послуги, має характер суспільних благ, що спричиняє високу невизначеність наслідків інноваційної діяльності в даній сфері і складність процедури оцінювання її результатів, а також потребує серйозної державної підтримки закладів, які розробляють і впроваджують інноваційні методи і технології в

роботі з клієнтами. У зв'язку з цим до числа першорядних турбот суспільства слід віднести фінансування заходів у сфері модернізації соціальної сфери в умовах хронічної нестачі коштів на реалізацію соціальних програм.

Для того щоб соціальна сфера отримувала пріоритетний розвиток, необхідно забезпечити і пріоритетне надходження коштів у цю сферу. Нині кошти на розвиток цих галузей виділяють за кількома каналами: з бюджетів різних рівнів, по лінії міністерств і відомств, із позабюджетних фондів, недержавних пенсійних фондів, що за відсутності належного контролю призводить до розпорошення коштів, непропорційного розвитку різних галузей, неефективного використання ресурсів.

У ситуації, що склалася, найраціональнішим підходом є оптимізація витрат, використання поряд із бюджетними коштів фінансово-кредитних організацій, а також знаходження внутрішніх ресурсів, серед яких – додаткові доходи самих установ соціального сервісу, зароблені ними за допомогою надання різних непрофільних послуг. Останнім часом широкого поширення набула практика повного або часткового фінансування на конкурсних засадах інноваційних програм і проєктів, а також надання дотацій на реалізацію соціальних інновацій.

Відмітимо, що бюджетні кошти не забезпечують у повному обсязі навіть мінімальних соціальних потреб. В умовах, що склалися, посилюється значення позабюджетних джерел фінансування соціальних гарантій, серед яких основним є кошти державних позабюджетних фондів, що перебувають у розпорядженні регіональних і місцевих органів самоврядування і мають цільове призначення. Державні позабюджетні фонди утворюються поза державним бюджетом і бюджетами суб'єктів української держави. Вони призначені для реалізації конституційних прав громадян і задоволення деяких потреб соціального й економічного характеру. Порядок їх утворення та використання регламентується фінансовим правом. Державні позабюджетні фонди покликані розв'язувати два важливі завдання: забезпечення додатковими коштами пріоритетних сфер економіки та розширення обсягу послуг населенню.

Особливе значення серед державних позабюджетних фондів мають позабюджетні соціальні фонди – Пенсійний фонд, Фонд соціального страхування, Фонд соціального страхування від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань. Фонд з тимчасової втрати працездатності, що акумулюють кошти для реалізації найважливіших соціальних гарантій – державного пенсійного забезпечення, надання безоплатної медичної допомоги, підтримки в разі втрати працездатності, під час відпустки у зв'язку з вагітністю та пологами, санаторно-курортного обслуговування тощо. Питома вага цих фондів за доходами і видатками становить 83-85 % від загального обсягу всіх позабюджетних фондів. Таким чином, сукупний бюджет таких соціальних фондів, по суті, представляє собою третій бюджет країни, тому до нього завжди була прикута увага органів влади [3].

Практика розвинених ринкових економік також підтверджує переваги використання потенціалу соціального страхування як основи організації системи соціальної допомоги та надання послуг закладів соціальної сфери, що забезпечують реалізацію конституційного права громадян на матеріальне забезпечення у старості, у разі хвороби, повної або часткової втрати працездатності (або відсутності такої від народження), втрати годувальника, безробіття. Обсяг одержуваних коштів залежать від тривалості страхового (трудового) стажу, величини заробітної плати (яка слугує базою для нарахування страхових внесків), ступеня втрати працездатності та регулюються відповідними законами. У західних країнах організації соціального страхування, крім фінансових завдань із компенсації втрати заробітку, виконують і цілу низку інших функцій: оздоровлення трудящих і членів їхніх сімей, організацію лікування, проведення великомасштабних національних програм із реабілітації інвалідів (медичної, професійної та соціальної). На відміну від соціальної допомоги, коли людина, яка її потребує, отримує допомогу за рахунок суспільних коштів (фактично за рахунок інших осіб), фінансові джерела виплат і послуг у рамках програм соціального страхування представлені спеціалізованими фондами, що формуються за безпосередньої участі самих застрахованих.

Про величезну роль соціального страхування свідчать такі цифри: на його частку в розвинених країнах припадає, як правило, 60-70 % усіх витрат на цілі соціального захисту

і приблизно 15-25 % ВВП. В Україні частка державних позабюджетних соціальних фондів становить 47,1 % витрат на цілі соціального захисту і 10,2 % ВВП [2, с.57]. Просте зіставлення цих макроекономічних показників свідчить про те, що потенціал соціального страхування в Україні ще дуже мало задіяний, тому стратегічним завданням владних структур і роботодавців разом із профспілками є його якнайшвидше розкриття і максимальне використання з метою створення міцної фінансової основи для надання медичних, освітніх та інших послуг вразливим категоріям населення.

Останніми роками поширеним напрямом підвищення ефективності бюджетного фінансування соціальної сфери стає фінансування через держзамовлення, державні програми, фонди, гранти і контракти, що розміщуються на конкурсних засадах між некомерційними організаціями різних форм власності [1, с. 121]. Не будучи альтернативою нормативному бюджетному фінансуванню, насамперед через нестабільність фінансових надходжень, цей спосіб, безсумнівно, має переваги, зокрема гнучкість і динамічність, адресність в отриманні фінансових коштів, що визначає перспективи для його ширшого застосування.

У зв'язку з недостатністю коштів у бюджетах і позабюджетних фондах виникає необхідність вишукування додаткових джерел фінансування, одним із яких може слугувати благодійна та спонсорська допомога, що набула широкого поширення в країнах із розвиненими ринковими відносинами. Різні за суттю, обидва вищезазначені прояви меценатства ґрунтуються на загальних принципах: безкорисливості та безоплатності.

Досвід ринкових перетворень визначив можливість існування різних форм доброчинної діяльності: громадських фондів споживання, благодійних організацій тощо, які функціонують на громадських засадах під керівництвом територіальних органів виконавчої влади, фінансують соціальні заходи територіального масштабу (допомога багатодітним сім'ям, інвалідам тощо). Як правило, джерелами коштів цих фондів слугують добровільні внески організацій і приватних осіб, а також надходження від проведення різних акцій. Спонсорська діяльність, навпаки, не є керованою, вона націлена на набуття широкого розголосу, при цьому потребує стимулювання і постійної підтримки з боку державних структур.

Таким чином, різноманіття форм і джерел фінансування програм розвитку соціальної сфери та соціального захисту населення зумовлює підвищену відповідальність держави у здійсненні комплексу заходів, серед яких слід виокремити:

- оптимізацію фінансування стратегічних програм розвитку галузей соціальної сфери з бюджетів усіх рівнів;
- фінансування екстрених соціальних програм за рахунок резервних фондів;
- визначення нормативів надання соціальних послуг на безоплатній основі;
- регулювання процесів комерціалізації послуг соціальної сфери на основі принципу розумного співвідношення обсягів платних і безоплатних соціальних послуг;
- подальший розвиток економічного стимулювання розвитку соціальних галузей шляхом застосування пільгових механізмів оподаткування та кредитування;
- розвиток ефективного партнерства державних, приватних структур і некомерційних організацій у вирішенні соціальних завдань.

Реалізація цих заходів має створити міцне фінансове підґрунтя успішної модернізації соціальної сфери, підвищення на цій основі якості життя населення та забезпечення соціальної стабільності.

Література:

1. Адамовська В.С., Дорошенко В.А., Журавель О.Я. Використання статистичних показників в індикативній діагностиці сталого соціально-економічного розвитку регіонів. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Державне управління».* 2023. №12. С. 121-130.

2. Письменна Т., Лубкей Н. Фінансові аспекти реалізації соціальних проєктів в умовах поширення соціальних ризиків. *Актуальні питання теорії і практики фінансів. Світ фінансів*. 2020. №4 (65). С. 56-68.

3. Прогноз економічного та соціального розвитку України на 2021-2023 роки. Схвалено постановою Кабінету Міністрів України від 29.07.2020 № 671. URL http://surl.li/mpqai

4. Сазонова Т.О., Шарлай М.В. Соціальні проєкти на рівні підприємства в сучасних умовах. *Економіка та суспільство*. 2023. Випуск 50. С. 44-51.

НОРМАТИВНІ ПРАВОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДОСТУПНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ОСОБАМ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я ТА ОСІБ З ІНВАЛІДНІСТЮ В ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Юлія Стрішкова

студентка 1 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Науковий керівник – ст.викл. Рубан А.К.

Сучасні орієнтири стратегічного розвитку України спрямовані на активний розвиток соціальної сфери, зокрема й сфери освіти, у відповідність до міжнародних вимог. До 2024 р. заплановано збільшити конкурентоспроможність вітчизняної освіти до відповідності до світових стандартів, і починаючи з 2021 р. планується проведення програми багатоетапного оцінювання професійних навичок і компетенцій дорослого населення в працездатному віці на основі використання міжнародних порівняльних досліджень якості освіти PIAAC – The Programme for the International Assessment of Adult Competencies (Міжнародної програми з оцінювання компетентностей дорослого населення), здійснюваної Організацією економічного співробітництва і розвитку. Ця програма базується на великих моніторингових дослідженнях і дає змогу урядам різних країн сприяти здобуттю професійних навичок і компетенцій за допомогою системи освіти.

Досягнення результатів у професійній освіті відбувається через реалізацію державного проєкту «Освіта в умовах сьогодення» (за сприянням Міжнародної асоціації International Council for Open and Distance Education (ICDE). Це забезпечує гнучкість та ін дивідуалізацію процесу навчання з використанням нових технологій в умовах воєнного стану країни. Цей проєкт націлений на розвиток дистанційної освіти та для навчання осіб з обмеженими можливостями здоров'я (далі – ОМЗ). Передбачається, що в дистанційному режимі надаватимуться необхідні послуги із супроводу освітнього процесу для осіб з ОМЗ.

У результаті модернізації інфраструктури системи професійної освіти передбачається збільшити питому вагу освітніх організацій середньої та вищої професійної освіти, будівлі яких пристосовані для навчання осіб з ОМЗ; забезпечити гуртожитками з доступним середовищем проживання студентів різних категорій з ОМЗ та осіб з інвалідіністю, які мають різні потреби. До основних завдань підпрограми входить створення і розвиток інфраструктури та організаційних механізмів, що забезпечують рівну доступність освітніх послуг для всіх споживачів освітніх послуг. На етапі реалізації проєкту «Освіта в умовах сьогодення» очікуваним результатом є долучити до школи до освітньої платформи Атмосферної школи та отримати доступ до інноваційного контенту, який допоможе забезпечити якісну організацію освітнього процесу у вишах України в умовах сьогодення, створення умов для здобуття будь-яким громадянином країни професійної освіти.

У сучасних умовах соціально-економічного розвитку України зростає значущість підвищення доступності всіх сфер життєдіяльності, зокрема професійної освіти для осіб з ОМЗ та осіб інвалідністю [1, с. 67].

Організація доступності особами з ОМЗ середньої та вищої професійної освіти, професійного навчання регламентується цілою низкою нормативних правових документів державного рівня. вових документів державного рівня. В Україні до теперішнього часу створено нормативну правову базу, що забезпечує державні гарантії здобуття особам з ОМЗ та осіб з інвалідністю професійної освіти.

У законодавчому акті вищої юридичної значущості – Конституції України – гарантується право на освіту кожного громадянина України, зокрема громадян, які мають ОМЗ та інвалідність [5].

Згідно з законодавчою базою України (зокрема, Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» (№1324 – VII від 5 червня 2014 року, Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів» (№ 4213-VI від 22.12.2011, «Конвенція про права осіб з інвалідністю», «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», Постанова Кабінету Міністрів України від 10 липня 2019 р. № 636 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти» та ін.) освітні закладаи регламентують здобуття освіти особам з ОМЗ та особам з інвалідністю відповідно до адаптованої освітньої програми, що враховує в них особливості фізичного, психофізіологічного розвитку та індивідуальних можливостей [8] Вищезазначені законодавчі документи гарантують створення спеціальних умов для здобуття освіти особам з ОМЗ та особам з інвалідністю, під якими розуміють умови навчання, виховання і розвитку таких учнів, що включають використання спеціальних освітніх програм і методів навчання, спеціальних підручників і навчальних посібників, спеціальних технічних засобів навчання, послуг помічників, що надають учням необхідну допомогу тощо. Під час організації професійного навчання осіб з інвалідністю мають створюватися спеціальні умови з урахуванням рекомендацій фахівців, оформлених в індивідуальній програмі реабілітації або абілітації особи з інвалідністю [1, с. 68.].

Зазначимо, що з метою забезпечення реалізації права на освіту особам з ОМЗ встановлює Державний освтній стандарт базової середньої освіти ((далі – ДОСБСО), Державний стандарт вищої освіти (далі – ДСВО), які включать спеціальні вимоги. ДСВО забезпечує варіативність змісту освітніх програм, можливість формування освітніх програм різних рівнів складності та спрямованості з урахуванням освітніх потреб і здібностей осіб з ОМЗ та осіб з інвалідністю на основі освітніх потреб і здібностей субєктів навччання [2, с. 84].

У Законі України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю» №875 від 21. 03. 1991 р. прописано державні гарантії у створенні необхідних умов під час здобуття освіти осіб з ОМЗ та осіб з інвалідністю. Закріплюється здійснення професійної освіти і професійного навчання осіб з інвалідністю відповідно до адаптованих освітніх програм та індивідуальних програм реабілітації, абілітації осіб з інвалідністю.

Після ратифікації Україною «Конвенції про права осіб з інвалідністю» (далі – Конвенції) у країні розпочалися законодавчі та організаційні перетворення, спрямовані на формування доступності для осіб з ОМЗ та осіб з інвалідністю соціальних та освітніх послуг, об’єктів, транспорту, інформації тощо. Так, у ст. 9 «Доступність» Конвенції містяться основні заходи для забезпечення інвалідам доступу нарівні з іншими до різних об’єктів і послуг. У положеннях ст. 24 «Освіта» Конвенції викладено необхідність визнання державами права інвалідів на освіту, надання доступу до загальної вищої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання впродовж усього життя без дискримінації та нарівні з іншими. З цією метою держави-учасниці повинні вжити заходів, щоб інваліди мали нарівні з іншими доступ до інклюзивної якісної освіти в місцях свого проживання, при цьому забезпечувалося розумне пристосування, що враховує індивідуальні потреби інвалідів [4].

В Україні з 2015 р. реалізується державна програма «Безбар’єрна Україна», спрямована на підвищення рівня доступності об’єктів і послуг у пріоритетних сферах життєдіяльності інвалідів. Заплановано, що в результаті реалізації програми відбудеться збільшення професійних освітніх організацій до 70,0 %, у яких створено умови доступності середньої професійної освіти для інвалідів та осіб з інвалідністю. ної освіти для інвалідів та осіб з ОМЗ, зокрема з використанням дистанційних освітніх технологій. З метою більшої інформаційної доступності було розроблено порядок розміщення інформації на сайті освітнього закладу в мережі Інтернет.

Доступність професійної освіти особам з інвалідністю (із порушеннями функції слуху та порушеннями функцій одночасно слуху і зору) забезпечується безоплатним наданням послуг із сурдоперекладу та/або тифлосурдоперекладу на основі Державного переліку реабілітаційних заходів, технічних засобів реабілітації та послуг (далі – Перелік) [10, с. 835].

Безумовно, доступність освіти для осіб з інвалідністю насамперед забезпечується безбар'єрним доступом до будівель освітніх організацій, тому було розроблено механізм забезпечення доступності об'єктів і послуг, що надаються у сфері освіти, а також показники підвищення значень доступності

У листі Міністерства освіти і науки України №1/9075-23 від 23 червня 2023 р «Щодо створення інклюзивного освітнього середовища в закладах вищої освіти» зазначено, що «професійними освітніми організаціями та освітніми організаціями вищої освіти, а також організаціями, що здійснюють освітню діяльність за основними програмами професійного навчання, мають бути створені спеціальні умови для здобуття освіти учнями з обмеженими можливостями здоров'я» [6]. Тим, хто навчається з ОМЗ, мають надавати безоплатно спеціальні підручники та навчальні посібники, іншу навчальну літературу, а також послуги сурдоперекладачів і тифло-сурдоперекладачів – механізм надання послуги регламентовано Правилами надання інвалідам послуг із перекладу української жестової мови.

Для оцінки організованих заходів щодо доступності умов життєдіяльності в основних сферах особам з ОМЗ та осіб з інвалідністю застосовують методику паспортизації об'єктів і послуг, при цьому якість доступності оцінюється спеціальною методикою, що враховує регіональну специфіку.

Особи, які навчаються з ОМЗ та особи з інвалідністю, проживають у населених пунктах різної від освітніх закладів віддаленості, тому важливо організовувати доступність здобуття ними освіти в зовнішній інфраструктурі територій: міст, районів, сіл відповідно до чинних нормативно-правових документів. Крім того, має бути організована доступність міського та автомобільного транспорту.

Важливим елементом у створенні системи доступності освітніх послуг особам з ОМЗ та особам з інвалідністю є технічні засоби реабілітації (далі – ТЗР), які надаються цим категоріям людей безоплатно за Переліком. Полегшення доступності в отриманні інвалідами ТЗР забезпечено розробкою та використанням електронного сертифіката з 01.01.2021 р.

Для оцінки показників доступності освіти особам з ОМЗ та особам інвалідністю має здійснюватися моніторинг, вимоги щодо організації якого закріплені в Постанові уряду України № 537-2021 від 26.05.2021 р. [9].

Безумовно, результатом успішної професійної освіти є працевлаштування, тому створення умов доступності на етапі працевлаштування та подальшої професійної діяльності є не менш значущим у житті осіб з ОВЗ таосіб з інвалідністю. Забезпечення умов доступності об'єктів і послуг, що надаються у сфері зайнятості, регламентує Закон України № 24 ст. 243 «Про зайнятість населення [3]. У суб'єктах України для забезпечення доступності у працевлаштуванні осіб з ОМЗ та осіб з інвалідністю реалізують програми супроводу інвалідів молодого віку під час здобуття ними професійної освіти та сприяння в подальшому працевлаштуванні.

Таким чином, аналіз нормативної правової бази, що регламентує формування доступного середовища під час опанування професійної освіти особами з ОМЗ та особами з інвалідністю, свідчить про наявність в Україні повноцінного правового поля, що охоплює нормативні акти різного юридичного рівня, розроблені різними міністерствами та відомствами, які мають стосунок до освіти осіб ОМЗ та осіб з інвалідністю.

Формування доступного середовища в освітніх організаціях та оцінка заходів, що забезпечують доступність освітніх послуг, є необхідним підґрунтям для побудови сучасної освітньої системи під час здобуття професійної освіти особами з ОМЗ та особам інвалідністю.

Література:

1. Афузова Г. Вища освіта в контексті європейських цінностей різноманітності та інклюзії. *Вища освіта України*. 2021. № 3. С. 67-74.
2. Давиденко Г. В. Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу. *Дисертація доктора наук*. Київ. 2015.674 с.
3. Закон України № 24 ст. 243 «Про зайнятість населення. URL: http://surl.li/cwkfw.
4. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL: http://surl.li/yima
5. Конституція України. URL: http://surl.li/msiez
6. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо створення інклюзивного освітнього середовища в закладах вищої освіти» №1/9075-23 від 23 червня 2023 р. URL: http://surl.li/msilh
7. Освіта осіб з особливими потребами. Нормативна база. URL: http://surl.li/msijl
8. Постанова КМУ від 15 грудня 2021 р. N 1321 (Київ) Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в закладах фахової передвищої освіти. URL: http://surl.li/msihv
9. Постанова уряду України «Про затвердження Порядку проведення моніторингу та оцінки ступеня безбар'єрності об'єктів фізичного оточення і послуг для осіб з інвалідністю» № 537-2021 від 26.05. URL: 2021 р. URL: http://surl.li/monxv
10. Шевчук Г. Й. Проблеми доступності вищої освіти для осіб з особливими потребами в Україні. Молодий вчений. 2018. № 1(53). С. 834–838.

ПОВОЄННЕ ЖИТТЯ МЕШКАНЦІВ СЕЛА ВАСИЛІВКА БОЛГРАДСЬКОГО РАЙОНУ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ УСНОІСТОРИЧНИХ ДЖЕРЕЛ)

Сергій Топов
студент 4 курсу факультету управління, адміністрування та інформаційної діяльності
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Науковий керівник – доц. Дроздов В.В.

Усноісторичні джерела відіграють важливу роль у збереженні та передачі культурної спадщини та історії людства. Вони є унікальними свідченнями минулих подій та відображають не лише факти, але й соціокультурний контекст того часу [3, с. 46]. На сьогодні вже очевидно, що «усні джерела» (тобто усноісторичні наративи) вимагають не менш критичного підходу, ніж будь-які інші джерела інформації. Усноісторичні джерела надають не лише і не стільки інформацію про минулі події, скільки про значення цих подій та явищ у житті того, хто розповідає. Вплив як об'єктивних, так і суб'єктивних факторів на структуру усноісторичного наративу залишається дуже високим. Тому важливо враховувати особливості ходу події, про яку йдеться, на конкретній території, положення розповідача у цей момент, його світогляд та психічний стан, а навіть умови, в яких відбувається сам аудіозапис, як початковий етап формування наративу [4]. Також треба підкреслити, що це є важливим елементом розуміння національної ідентичності та формування колективної пам'яті, яка допомагає сучасному суспільству зберегти зв'язок із своєю історією та культурою. Усноісторичні джерела додають глибину та автентичність розумінню минулого, розширюючи можливості вивчення історії та об'єднуючи покоління в спільному розумінні своєї спадщини, бо саме залучення студентів до реалізації конкретних дослідницьких проектів через їх взаємодію з історичними джерелами, безсумнівно, підвищує рівень підготовки майбутніх професійних істориків та дозволяє втілювати принципи гуманізації через непосередню практичну діяльність. У цьому контексті використання методу усної історії дозволяє студентам-дослідникам працювати безпосередньо з первинним джерелом – особистістю, яка представляє певну соціокультурну ситуацію та є переносником історико-культурних характеристик [2, с. 268].

Дієвим способом отримання усноісторичної інформації є проведення інтерв'ю, перевагою якого є не лише безпосередній контакт інтерв'юера з респондентом, а й

розуміння «підтексту», тобто емоційного забарвлення отриманої інформації [1, с. 26]. З такою метою восени 2022 р. викладачі кафедри історії та методики її навчання Ізмаїльського державного гуманітарного університету запропонували студентам-історикам провести власне усноісторичне дослідження зі збирання спогадів у людей похилого віку, які б продемонстрували особливості комунікативної пам'яті про наслідки Другої світової війни та проблеми повоєнного часу (голод 1946–1947 рр., репресії та депортації). Автор статті проводив інтерв'ювання чотирьох респондентів: трьох чоловіків та однієї жінки. А саме Пельтек Іван Дмитрович, пенсіонер, 83 роки; Мераці Михайло Васильович, пенсіонер-тесляр, 86 років; Каражов Дмитро Іванович, пенсіонер (у минулому тракторист з багатолітнім стажем), 87 років; Каражова Парасковія Іванівна, пенсіонерка (у минулому півжиття відпрацювала поштаркою у селі Василівка), 72 роки. Мета цієї статті полягає в аналізі зібраних усних матеріалів, отриманих у ході бесід з респондентами, відповіді яких починалися з певних непорозумінь та закінчувалися емоційними пригадуваннями тих нелегких часів.

Автор статті народився і виріс в невеличкому болгарському селі під назвою Василівка, яке знаходиться в Болградському районі Одеської області. Бойові дії під час Другої світової війни в даній місцевості не проводилися, тому що вся Ізмаїльська область на той час була під окупацією Румунії. І тому частину людей з нашого краю відправляли або на фронт або змушували працювати на виробництві.

Перший респондент Іван Дмитрович, який погодився розповісти про подальше життя післявоєнних часів був дуже коротким у своїх відповідях, але дуже змістовним. Так він розповів про «жорстокість румунської окупації» на території Бессарабії [8]. Після встановлення радянської влади на території нашого краю ситуація змінилися, за словами Івана Дмитровича, в кращу сторону. До речі, незважаючи на це, серед чотирьох респондентів, саме у Івана Дмитровича не було помічено прорадянських настроїв, на кшталт «раніше було краще». До проголошення незалежності України він ставився позитивно, бо розумів, що політика радянської влади не буде існувати вічно. У 1968 р. брав активну участь у Чехословаччині в період «Празької весни». Відтоді він зрозумів, що, якщо СРСР і далі буде придушувати мирні демонстрації і заходи в інші країни, то жодної свободи не досягнеш, як країна, і це для нього стало початком кінця.

Наступні респонденти мали більш прорадянські настрої і тому їхні відгуки про післявоєнне життя в СРСР були переважно позитивними. Була робота, були колгоспи, стабільність – такі основні аргументи наводили співбесідники на контрасті того, що почало відбуватися після розпаду Радянського Союзу. Але наприкінці інтерв'ювання вони зазначали, що проводилися масові репресії, арешти та викрадення майна з власних осель.

«Були такі випадки, що мій батько був засуджений на 5 років за 5 качанів кукурудзи. Він ходив і збирав її по вулиці і вже потім його прямо з повозки забрали. Ось такий строгий закон був», — розповідає Дмитро Іванович [5].

«*Коли розпочався голод у нашому селі була така ситуація, що люди великими чергами стояли до пекарня, щоб отримати буханцю хліба, тому що було таке правило: одна людина – один хліб. І коли робітники бачили декілька людей з однієї сім'ї, то всіх їх виганяли, у тому числі і нас, бо наша сім'я була багатодітною і, звичайно, на одній буханці хліба вона не впорається»,* — зі сльозами згадувала Парасковія Іванівна, сім'я котрої становила до 10 людей [6].

Під час голоду 1946–1947 рр. були страшні явища: багато сімей повмирало із-за нестачі хліба або будь-яких харчів, були неодноразові прояви канібалізму у сім'ях. На питання, чому вони не хотіли більш докладно про це розповісти під час інтерв'ю, відповідь була однаковою – існував страх (який, імовірно, залишився ще з радянських часів), що всі ці записи можуть потрапити до відповідних органів і після чого ці люди можуть мати проблеми. На запевнення інтерв'юера, що цього ні в якому разі не відбудеться, вони не бажали далі проводити подібні описи їх життя.

«Ще з радянських часів мені дали зрозуміти, що, якщо бути відвертим у висловлюваннях, переважно на політичні теми, то нічим добрим для мене це не

закінчиться. Звідки я знаю, що всі ці аудіозаписи не попадуть до рук правоохоронців», — з великим побоюванням прагнув якомога швидше закінчити інтерв'ю Іван Васильович [7].

Більшість людей похилого віку, зокрема опитувані автором респонденти, з великою скорботою згадують ті нелегкі часи, але говорити про них вони не завжди готові. Єдине, що від них яскраво можна почути – це те, щоб ми завжди цінували той час, у котрий ми живемо.

Література:

1. Гончарова Н. Місце інтерв'ю як чинник пам'яті. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія «Історичні науки»*. 2019. Вип. 43. С. 24–30.
2. Іріоглу Ю. Усно-історична методика в наукових дослідженнях та освітньому процесі у вищому навчальному закладі. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2014. Вип. 40. С. 268–270.
3. Молдавська Т. Радянська ідентичність та її вплив на формування сучасних суспільних стереотипів людей похилого віку (за матеріалами усноісторичних джерел Півдня України). *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія «Культурологія»*. 2013. Вип. 12 (2). С. 38-48.
4. Молдавська Т. Усноісторичні джерела у дослідженні політичної історії радянського суспільства: досвід використання та інтерпретації. *Historians*. 2013. 3 грудня. URL: https://www.historians.in.ua/index.php/en/doslidzhennya/960-tetiana-moldavska-usnoistorychni-dzherela-u-doslidzhenni-politychnoi-istorii-radianskoho-suspilstva-dosvid-vykorystannia-ta-interpretatsii
5. Каражов Дмитро Іванович. 29 квітня 2023 р.
6. Каражова Парасковія Іванівна. 28 квітня 2023 р.
7. Мераці Іван Васильович. 28 квітня 2023 р.
8. Пельтек Іван Дмитрович. 28 квітня 2023 р.

ГОТОВА ПРОДУКЦІЯ: ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ ТЕРМІНУ ТА СУТНОСТІ

Катерина Щербань

студентка факультету економіки моря

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова

Науковий керівник – доц. Циганова О.С.

Результатом діяльності будь-якого виробничого підприємства є випуск і реалізація готової продукції. Крім того, готова продукція виступає і в якості джерела задоволення різноманітних потреб, як самого підприємства, так і суспільства в цілому. Тому актуальним та значимим є детальний розгляд дефініції терміну «готова продукція».

Результати наукових досліджень та теоретичних узагальнень трактування поняття «готова продукція» широко обговорюються у спеціальних наукових публікаціях вітчизняних та іноземних дослідників. Але вивчення численних робіт дозволяє констатувати той факт, що не існує єдиного розуміння економічної сутності терміну «готова продукція». Так, Сук Л.К. вважає, що готовою є продукція, виготовлена на підприємстві, призначена для продажу і яка відповідає технічним та якісним характеристикам, передбаченим договором або іншим нормативно-правовим актом [1, с. 129]. Наведене визначення не є оригінальним, тому що повністю співпадає із Національним положення (стандартом) бухгалтерського обліку 9 «Запаси», який є основним нормативним документом в Україні з обліку готової продукції.

Згідно Інструкції про застосування Плану рахунків бухгалтерського обліку активів, капіталу, зобов'язань і господарських операцій підприємств і організацій до готової продукції належить продукція, обробка якої закінчена та яка пройшла випробування, приймання, укомплектування згідно з умовами договорів із замовниками і відповідає

технічним умовам і стандартам [2]. Крім того, в Державному класифікаторі України прописано, що продукція – результат діяльності або виробничих процесів, що має корисні властивості та призначений для використання споживачем [3].

На думку Бутинця Ф.Ф. готова продукція повністю завершена обробкою, укомплектована, пройшла необхідні випробування (перевірки). Це виріб (або напівфабрикат), послуга, робота, що пройшли всі стадії технологічної обробки на підприємстві, відповідають затвердженим стандартам або умовам договору, прийняті технічним контролем підприємства і здані на склад або замовникові-покупцеві згідно з чинним порядком прийняття продукції [4, с. 241].

Схожі думки мають Бородкін О.С., який тлумачить готову продукцію, як продукцію, котра повністю завершена обробкою на конкретному підприємстві, пройшла усі стадії технічного випробовування, приймання, укомплектування, відповідно до умов договорів із замовниками та відповідає стандартам або затвердженим технічним умовам, не потребує подальшої обробки на цьому підприємстві і здана на склад чи передана замовнику [5, с. 33], а також Сопко В.В., оскільки, на його думку, готовою продукцією є продукція, завершена у виробництві і підготовлена до продажу або відправки замовнику, до вивезення з підприємства-виробника [6, с. 383].

Хомин П.Я. вважає, що готовою продукцією є така, яка повністю пройшла передбачені технологією виробництва стадії і процеси, оприбуткована на склад, або прийнята замовником [7, с. 196].

Аналогічних поглядів дотримуються ряд науковців. Хом'як Р.Л. називає готовою продукцією промислового виробництва конкретні вироби, що пройшли всі стадії технологічної обробки на цьому підприємстві, відповідають встановленим стандартам чи технічним умовам, прийняті відділом технічного контролю і здані на склад або безпосередньо замовнику [8, с. 144]. Гудзь Н.В., Денчук П.Н. та Романів Р.В. під готовою продукцією розуміють створений на підприємстві актив, що пройшов всі стадії технологічної обробки, відповідає технічним і якісним характеристикам і призначений для подальшої реалізації або внутрішнього споживання [9, с. 201]. Черкасова А.О. та Олексійчук А.Г. відзначають, що готова продукція – це продукція, яка виготовлена за певними стандартами, має повністю завершену форму, яка пройшла всі норми контролю в середині підприємства, відповідає всім стандартам та нормам, тобто повністю завершений продукт, який готовий до передачі на склад або до вибуття на сторону [10, с. 121]. Сафарова А.Т. та Корольчук І.Р. додають, що готова продукція – це продукція, яка виготовлена за певними стандартами, за допомогою використання необхідної сировини, має повністю завершену форму, пройшла всі норми контролю в середині підприємства, відповідає всім стандартам, тобто це повністю завершений продукт, який готовий до передачі на склад або для реалізації на сторону [11, с. 198].

Глібко В.М. та Бущан О.П. розуміють під готовою продукцією матеріальний результат виробничої діяльності підприємства, коли запаси набувають нової якості. Крім випуску речової продукції, підприємство може виконувати роботи для інших підприємств або надавати послуги. На відміну від тієї, яка в обліку зазначається як готова продукція, цей вид продукції називають «виконані роботи і послуги». Отже, продукція підприємства складається з готової продукції та виконаних робіт і послуг [12, с. 112]. З ними погоджуються Бруханський Р.Ф., який називає готовою продукцією результат закінченого виробничого процесу підприємства, матеріалізований у вигляді вироблених виробів, виконаних робіт і наданих послуг силами основного чи допоміжного виробництва [13, с. 235], а також Подолянчук О.А. та Захарчук І.С., для яких готова продукція – це речовинна продукція, виконані роботи і надані послуги [14, с. 21].

Узагальнення наведених визначень міститься у трактуванні терміну «готова продукція» Ткаченком Н.М., який пише, що готова продукція – це продукція (виріб, напівфабрикат, робота, послуга), що повністю закінчена обробкою на даному підприємстві, пройшла всі стадії технічного випробування (якщо вимагають відповідні її особливості),

приймання, укомплектування згідно з умовами договорів із замовниками і відповідає технічним умовам і стандартам, не потребує подальшої обробки на цьому підприємстві і здана на склад. Готова продукція – це матеріальний результат виробничої діяльності підприємства. Крім випуску речовинної продукції (машин, взуття, одягу, хліба, цукерок тощо), підприємство може виконувати певні роботи для інших підприємств або надавати їм послуги. Наприклад, перевезення вантажів своїм транспортом для інших підприємств, ремонтні роботи, будівництво та інше [15, с. 398].

На відміну від багатьох дослідників, Мешко Н.П. зазначає, що готова продукція – продукція (товар), вироблена з використанням давальницької сировини (крім тієї частини, що використовується для проведення розрахунків за її переробку) і визначена як кінцева у контракті між замовником і виконавцем [16, с. 5].

Як «запас» готову продукцію трактує Шваб Л.І., на думку якої готова продукція – це запаси виробів на складі, обробка яких закінчена та які пройшли випробування, приймання, укомплектовані згідно з умовами договорів і з замовниками й відповідають технічним умовам і стандартам [17, с. 23].

Оригінальне визначення готової продукції сформулював Писаренко Т.М. [18, с. 239] як об’єкта облікової системи промислового підприємства, що поєднує організаційні інструменти обліку виробництва і продажу продукції, виступає засобом для досягнення основної мети функціонування підприємства.

Органи державної статистики Польщі поняття «готова продукція» визначають як продукція, яка не підлягає подальшій переробці на тому ж підприємстві, де вона була виготовлена, тобто це продукція, яка є повністю закінченою після проходження всіх етапів виробництва. Готова продукція повинна відповідати встановленим стандартам, а за відсутності стандартів – технічним умовам або умовам договору, укладеного між виконавцем та одержувачем.

Готова продукція може бути призначена для:

а) реалізації за межами підприємства (кінцевим користувачам або іншим підприємствам для подальшої переробки);

б) розподілу всередині підприємства (для виробничих і невиробничих цілей):

- на виробничі потреби (виробництва іншої продукції на підприємстві);
- на інвестиційну діяльність;
- серед фабричних магазинів, власних закладів громадського харчування чи інших торгівельних точок підприємства;
- на інші невиробничі цілі підприємства, безпосередньо не пов’язані з технологічним процесом [19].

Польські обліковці-практики інтерпретують «готову **продукцію» також як продукт, який є результатом виробничого процесу.** Це товар, отриманий після проходження процесу виробництва і готовий для доставки кінцевому споживачеві або для включення в інший виробничий процес. Деякі спеціалісти навіть включають процес пакування у визначення, тому, до того як готова продукція стане доступною для придбання споживачами, її називають споживчим товаром.

Готова продукція характеризується наступним чином:

1. є результатом виробничого процесу, який може передбачати використання інших активів (сировини, напівфабрикатів та засобів виробництва);
2. займає спеціальний розділ в системі управління запасами підприємства, тому визначається активом;
3. у процесі внутрішнього обліку класифікується як строкова, короткострокова, середньострокова та довгострокова;
4. її доступність змінюється разом із потребами суспільства, тому що задоволення цих потреб і є метою її створення [20].

В Словаччині готовою продукцією називається продукт, який створений процесі виробництва та призначений для кінцевого споживача. Таким чином, це продукт, який не вимагає модернізації або підготовки для виведення на ринок [21].

Румунські науковці під готовою продукцією розуміють продукцію, яка пройшла всі стадії технологічного процесу, відповідає умовам якості та здана за складськими документами або поставляється безпосередньо третім особам [22].

Отже, оскільки в науковій літературі представлені різноманітні бачення економічної сутності готової продукції, то узагальнення наведених трактувань дозволило визначити готову продукцію як обліковий об'єкт у вигляді запасу, що пройшов всі стадії технологічного процесу та набув запланованих характеристик, підлягає реалізації та є результатом виробничої діяльності підприємства.

Література:

1. Сук Л. К. Організація бухгалтерського обліку : підручник. Київ : Каравела, 2012. 624 с.

2. Інструкція про застосування Плану рахунків бухгалтерського обліку активів, капіталу, зобов'язань і господарських операцій підприємств і організацій : затв. наказом Міністерства фінансів України від 30.11.1999 р. № 291. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0893-99#Text

3. Державний класифікатор України. Класифікатор відходів ДК 005-96: затв. наказом Державного комітету України по стандартизації, метрології та сертифікації від 29.02.1996 р. № 89. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0089217-96#Text

4. Бутинець Ф. Ф. Бухгалтерський фінансовий облік : підручник. Житомир: ПП «Рута». 2016. 832 с.

5. Бородкін О. С. Про формування і облік собівартості продукції за ринкових умов. *Бухгалтерський облік і аудит*. 2012. № 3. С. 32-41.

6. Сопко В. В. Бухгалтерський облік : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2018. 578 с.

7. Амбівалентність і мімікрія облікової теорії : монографія / за ред. П. Я. Хомина. Тернопіль : ТНЕУ, 2016. 474 с.

8. Бухгалтерський облік в Україні : навч. посіб. / за ред. Р. Л. Хом'яка. Львів : Бухгалтерський центр «Ажур», 2010. 440 с.

9. Гудзь Н. В., Денчук П. Н., Романів Р. В. Бухгалтерський облік : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 424 с.

10. Черкасова А. О., Олексійчук А. Г. Облік, аудит та аналіз наявності та руху готової продукції. *Проблеми ринку та розвитку регіонів України в XXI столітті :* матеріали VII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Одеса, 5-9 груд. 2016 р. С. 119-122.

11. Сафарова А. Т., Корольчук І. Р. Документування операцій з обліку готової продукції на підприємствах побутової хімії. *Причорноморські економічні студії.* 2017. Вип. 18. С. 197-201.

12. Глібко В. М., Бущан О. П. Судова бухгалтерія : підручник. Київ : Юрінком Інтер, 2014. 224 с.

13. Бруханський Р. Ф. Бухгалтерський облік : підручник. Тернопіль : ТНЕУ, 2016. 480 с.

14. Подолянчук О. А., Захарчук І. С. Готова продукція як об'єкт обліку сільськогосподарських підприємств. *Економіка, фінанси, право.* 2014. № 2. С. 18-22.

15. Ткаченко Н. М. Бухгалтерський фінансовий облік, оподаткування і звітність : підручник. Київ : Алерта, 2015. 1080 с.

16. Мешко Н. П. Трансформація процесів управління реалізації готової продукції в умовах переходу до ринку : автореф. дис... канд. екон. наук : 08.02.03. Дніпропетровськ, 2000. 20 с.

17. Шваб Л. І. Економіка підприємства : навч. посіб. Київ : Каравела, 2013. 568 с.

18. Писаренко Т. М. Характеристика діючої методики організації обліку готової продукції. *Економічні науки. Серія «Облік і фінанси»*. 2015. Випуск 12 (45). Ч. 1. С. 230-239.

19. Pojęcia stosowane w statystyce publicznej «Wyroby gotowe». *Główny Urząd Statystyczny*. URL: https://stat.gov.pl/metainformacje/slownik-pojec/pojecia-stosowane-w-statystyce-publicznej/625,pojecie.html

20. Produkt gotowy – Co to jest, definicja i koncepcja. URL: https://pl.economy-pedia.com/11040624-finished-product

21. Definice hotový výrobek. URL: https://cs.tax-definition.org/10876-finished-product

22. Manual de contabilitate financiară URL: http://accountantsgroup.ro/Articole/Contabilitatea-produselor-%C5%9Fi-a-productiei-in-curs-de-executie---cont-331-332-341-345-346-348/40

НАУКОВИЙ ПОШУК СТУДЕНТІВ ТА АСПІРАНТІВ XXI СТ.: сучасні проблеми та тенденції розвитку гуманітарних і соціально-економічних наук

Збірник студентських наукових праць

Випуск 9

Упорядники: О.Є. Мартинчук

Верстка та дизайн: О.Є. Мартинчук

Матеріали доповідей подані в авторській редакції. Відповідальність за зміст, технічні помилки, грамотність, достовірність інформації та точність викладених фактів несе автор та науковий керівник.
Зважаючи на свободу наукової творчості, редколегія бере до публікації статті й тих авторів, думки яких не в усьому поділяє.

Підписано до друку 22.12.2023. Формат 60х90/8.
Ум. друк. арк. 31,1.Тираж 300 прим. Зам. № 602

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Адреса: 68610, Одеська обл., м. Ізмаїл, вул. Рєпіна, 12, каб. 208
Тел.: (04841) 4-82-42
E-mail: nauka_idgu@ukr.net.