

Державний вищий навчальний заклад
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

Рада молодих учених університету

ВІТЧИЗНЯНА НАУКА НА ЗЛАМІ ЕПОХ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Матеріали

XXI Всеукраїнської науково-практичної
інтернет-конференції

5-6 березня 2016 р.

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ



Переяслав-Хмельницький
2016

ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет
імені Григорія Сковороди»

Рада молодих учених університету

Матеріали
XXI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції
«Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»
5-6 березня 2016 року

Збірник наукових праць

Переяслав-Хмельницький – 2016

УДК 001(477)«19/20»

ББК 72(4 Укр)63

В 54

Матеріали XXI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»: Зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2016. – Вип. 21. – 127 с.

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

Коцур В.П. – доктор історичних наук, професор, академік НАПН України, ректор ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Рик С.М. – кандидат філософських наук, доцент, проректор з наукової роботи ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Склярєнко О.Б. – кандидат філологічних наук, доцент

Коцур В.В. – кандидат політичних наук, голова Ради молодих учених університету

Кикоть С.М. – кандидат історичних наук, заступник голови Ради молодих учених університету

Гайдаєнко І.В. – кандидат історичних наук, секретар Ради молодих учених університету

©Рада молодих учених університету

©ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

СЕКЦІЯ: БІОЛОГІЧНІ НАУКИ

*Ірина Панченко
(Переяслав-Хмельницький)*

ШКІЛЬНА ВТОМА: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ, ПРОФІЛАКТИКА

Однією з найбільш поширених причин виникнення нервово-психічних порушень в учнів є надмірне розумове навантаження. Навчання – це праця. «Ні в якому випадку, – писав В. Сухомлинський, – не можна допускати, щоб все давалося учням легко, щоб дитина не знала, що таке труднощі» [3, с. 17]. Знаменитий педагог вбачав важливе виховне завдання в тому, «щоб поступово прищеплювати дітям навички напруженої творчої розумової праці». Але праця може також супроводжуватись і несприятливим для організму станом – утомою. Адже навички напруженої розумової діяльності необхідно розвивати у школярів поступово, не допускаючи їхньої перевтоми.

Перевтома – це стан, який потрібно розглядати як серйозне порушення нормального фізіологічного функціонування організму, як перед патологією, а певною мірою і як патологією. Це стан організму, суміжний між здоров'ям і хворобою [4, с. 98].

Учні при цьому скаржаться на швидку втомлюваність, у них іноді спостерігається підвищена сонливість, удень, пасивність на уроках і навіть під час ігор, відмова від розумового напруження, нестійкість інтересів. Батьки і педагоги іноді приймають такий стан за лінощі і намагаються підвищити свої вимоги до дитини. Але це не лінощі, а – перевтома або передхворобливий стан [2, с. 92].

Надмірне навчальне навантаження призводить до виникнення неврозів у дітей із різним типом вищої нервової діяльності, але найчастіше неврози виникають у дітей зі слабким типом ВНД (вищої нервової діяльності). Ось чому педагоги повинні враховувати у своїй роботі особистість і темперамент кожної дитини.

Така причина виникнення неврозів в учнів, як нездатність справитися з навчальним навантаженням пов'язана з надмірним об'ємом і складністю навчального матеріалу або зумовлена особливостями інтелектуальних рис учня, що перешкоджають йому оволодіти навчальними програмами на рівні з ровесниками. Так, лікарі зазначають, що шкільні заняття можуть стати причиною невротичних станів, якщо поставлені до дитини вимоги не відповідають її можливостям [5, с. 345].

Навчальне навантаження школярів визначається чинним навчальним планом і програмами. Разом із тим, значна тривалість самостійних навчальних занять часто зумовлена не тільки великим обсягом програмних завдань, а й відсутністю в учнів уміння правильно організовувати свою діяльність.

Виникненню втоми сприяє і такий компонент, що діти змушені проводити за навчальним столом третину доби.

Охорона здоров'я дітей вимагає суворого нормування різних видів їх діяльності і правильної організації режиму доби. Важливо захистити учнів від надмірної втоми, раціонально організувати навчальне заняття, підвищити рухову активність і забезпечити активний відпочинок.

Дослідниками встановлено, що чим вище навчальне навантаження, тим частіше діагностуються серед учнів відхилення у стані здоров'я [1, с. 218]. Ускладнюють це інформаційні перевантаження мозку в поєднанні з постійним дефіцитом часу.

Просте збільшення навчального навантаження на день, на тиждень, збільшення потоку інформації, не вирішують проблему ефективності освіти, але погіршують фізичне і психічне часто самопочуття школярів [5, с. 127].

Зміст навчального процесу у школі також має достатньо факторів, які негативно впливають на стан здоров'я учнів.

Складання розкладу шкільних занять повинно проводитися обов'язково з урахуванням віку учнів, а також динаміки їх денної і тижневої працездатності.

Сумарний тижневий обсяг навчальних навантажень не повинен перевищувати в 1-х класах – 20 навчальних годин, у 2-х – 22, в 3-4-х – 24, в 5-8-х – 30 і в 9-11-х – 32 години. Кількість факультативних занять також має регламентуватися. Проводити їх бажано в дні з найменшою кількістю уроків і не менш, ніж через 45-60 хв. після обов'язкових занять.

У нашій країні, як і в багатьох країнах світу, встановлена тривалість уроку дорівнює 45 хв. При цьому необхідно враховувати, що у школярів на останніх 10-15 хв. уроку порушується нейродинаміка кори великого мозку, а також проявляється надмірне статичне навантаження на опорно-руховий апарат при тривалому сидінні, що є ознакою втоми.

Новий матеріал потрібно пояснювати в період максимальної здатності до зосередження уваги (основна частина уроку). Після закінчення цього періоду відбувається швидке зниження здатності до уваги. Тому для продуктивної роботи вчитель повинен переключити учнів на інший вид діяльності.

Фізіологи довели, що перехід від одного виду діяльності до іншого сприятливо впливає на функціональний стан організму школярів [4, с. 218]. У зв'язку з цим необхідно, особливо в молодших школярів, упродовж уроку чергувати різні види діяльності (читання має змінюватися розповіддю за картинкою, листом та ін.).

Крім того, дуже важливо широко використовувати наочні посібники, так як при наочному методі навчання більшою мірою бере участь 1-а сигнальна система, в той час як при словесному способі навчання – 2-а сигнальна система, яка (особливо в молодшому шкільному віці) розвинена гірше.

Використання технічних засобів навчання (телебачення, кінофільми, діафільми, звукозапису) у навчальному процесі порушує монотонність уроку, надає заняття емоційне забарвлення і в підсумку сприяє підвищенню працездатності і успішності учнів [5, с. 440].

Для підвищення розумової працездатності школярів і зняття у них м'язового статичної напруги вчитель обов'язково повинен проводити на уроках фізкультхвилинки.

Перерви є такою ж важливою частиною виховного процесу, як і урок. Правильне чергування роботи і відпочинку є одним з основних положень гігієни виховного процесу. Будь-який урок викликає стомлення, яке має бути усунуте впродовж перерви. Перерва повинна носити характер активного відпочинку, а тому неприпустимо, щоб учні проводили його, сидячи за партою.

Гігієнічні вимоги до складання розкладу уроків у школі зводяться до обов'язковості врахування динаміки зміни фізіологічних функцій і працездатності учнів упродовж навчального дня і тижня. Поєднання видів діяльності в режимі навчального дня можуть бути надзвичайно різноманітними. Однак слід віддавати перевагу тим, які забезпечують збереження працездатності учнів до кінця занять на високому рівні.

Не рекомендується поєднання двох або трьох важких уроків поспіль (наприклад, математика, фізика, іноземна мова); краще чергувати їх з менш важкими предметами (наприклад, історія, рідна мова чи література).

Динаміка тижневої працездатності, безсумнівно, повинна враховуватися при складанні розкладу занять. Тому, в розкладі необхідно знижувати навантаження в понеділок і четвер і максимально використовувати високу працездатність в інші дні тижня.

Всі види позашкільної роботи учнів повинні виходити з тих же положень, що й шкільна робота, складаючи з нею єдине ціле. При роботі вдома повинні дотримуватися гігієнічні вимоги, що пред'являються до освітлення, мікроклімату, робочого місця і т.д. Недостатнє освітлення викликає стомлення зору. Бажано, щоб домашні завдання виконувалися при природному освітленні. Робоче місце, за яким учень готує домашні завдання, має відповідати тим самим вимогам, що і в школі [4, с. 134].

Також до причин виникнення шкільної втоми слід віднести:

- високу щільність необхідної до засвоєння нової інформації;
- необхідність впродовж тривалого часу підтримувати значний рівень розумової працездатності;
- тривала підтримка вимушеної пози і малорухливість;
- велике навантаження на зоровий апарат;
- часті порушення режиму харчування і сну;
- властива багатьом учням неорганізованість у забезпеченні режиму дня і навчання;
- відсутність оптимальних умов у навчальному закладі для забезпечення здоров'я (меблі, освітлення, вентиляція, харчування, тепловий режим, можливість для рекреації тощо) і т.д. [3, с. 11].

Втома у школяра проявляється такими ознаками:

- 1) погіршення працездатності навіть тоді, коли продуктивність праці не знижується;
- 2) розлад уваги, що є однією з найчутливіших до втоми психологічних характеристик;
- 3) розлади моторної сфери (уповільнення чи безладна кваліфікація рухів, розлад їх ритму, послаблення точності та координації рухів);
- 4) погіршення пам'яті та мислення;
- 5) ослаблення волі (зменшення рішучості, витримки, самоконтролю);
- 6) сонливість (прояв захисного гальмування).

Для підвищення розумової працездатності та профілактики втоми в учнів педагогам важливо:

1. Проводити роботу, спрямовану на збереження та зміцнення здоров'я учнів.
2. Приділяти особливу увагу форм рухової активності в режимі навчального дня.
3. Під час навчальних занять проводити фізкультурні паузи і хвилинки.
4. Здійснювати роботу щодо збереження і зміцнення здоров'я дітей спільно з батьками. У плани проведення батьківських зборів включати питання про режим дня школяра, про користь рухової активності для збереження здоров'я, про методи загартовування.

Батькам потрібно ретельно стежити за тим, наскільки адекватним є навантаження дитини. Щоб уникнути зорової і м'язової перевтоми, школяреві важливо чергувати види діяльності, періодично відпочивати від занять.

У режимі дня учня крім раціональної організації навчальної діяльності важливої уваги заслуговує забезпечення повноцінного сну як одного з найважливіших засобів відновлення стану організму і працездатності [4, с. 421].

Не можна допускати, щоб дитина багато часу проводила перед монітором, так як є ризик розвитку так званого комп'ютерного зорового синдрому.

Отже, запорукою нормального функціонального стану учнів у процесі навчальної діяльності, можливості підтримувати розумову працездатність на високому рівні та запобігати виникненню шкідливої втоми є правильна організація навчального процесу та дотримання режиму дня. Тільки за таких умов створюються передумови для досягнення основної мети – збереження і зміцнення здоров'я школярів під час навчання в школі.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Астанова С. Технологічні аспекти змісту початкової освіти / С. Астанова // «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії». – Переяслав-Хмельницький, 2015. – 236 с.
2. Заїкіна Г.Л. Оцінка психофізіологічного напруження учнів під час навчальної діяльності / Г.Л. Заїкіна // Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: всеукр. наук.-практич. конф., 18-19 квіт. 2007 р.: тези доп. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2007. – С. 97 – 98.
3. Коробейнікова Л.Г. Особливості фізичного розвитку та формування психофізіологічних функцій у дітей молодшого шкільного віку в умовах різних форм навчання: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата біол. наук / Л.Г. Коробейнікова. – К., 2002. – 19 с.
4. Коцур Н.І. Психогігієна: Навчальний посібник. / Н.І. Коцур, Л.С. Гармаш – Чернівці, 2006. – 309 с.
5. Основи екології людини : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / [Ю.Д. Бойчук, Е.М. Солошенко, Є.Я. Школенко, В.М. Савченко]; за заг. ред. Е.М. Солошенко. – Х. : Вид-во ХНУ, 2007. – 546 с.

Науковий керівник – кандидат історичних наук, доцент Л.П.Товкун

**ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВОДОЙМИ І ПОСТМАЙНІНГОВИХ
ГЕОСИСТЕМ У ДОМБРОВСЬКОМУ КАР'ЄРІ**

Домбровський кар'єр був єдиним у світі кар'єром, що розробляв соляні поклади в умовах гумідного клімату із переважанням кількості атмосферних опадів над їх випаровуванням. Соляний кар'єр експлуатували від 1967 р. За весь період його розроблення видобуто 35,4 млн м³ розкривних порід і 14,7 млн м³ калійної руди. У результаті цього утворилася кар'єрна виїмка площею 64 га і глибиною 140 м. Вона складається із південної і північної частин, що розділені перемичкою. Південна частина відпрацьована у 1967–1982 рр., а північна – у 1983–1997 рр. Кар'єр перерізає долину р. Сівка (басейн Дністра), води якої відведено самопливним каналом.

Пухкі розкривні породи у кар'єрі розробляли чотирма уступами висотою 10 м із селективним вийманням ґрунтово-рослинного шару, суглинків, галечників і гіпсо-глинистого горизонту. Скельні розкривні породи та соляні поклади відпрацьовували уступами висотою до 15 м. Загалом, геологічний розріз складений із соленосної брекчії і калійних руд, глинисто-гіпсової “шапки” та четвертинних галечників і суглинків. Калійні руди полімінеральні й складені легкорозчинними галітом, каїнітом і сильвіном та слаблорозчинними полігалітом, лангбейнітом й ангідритом. Територія кар'єру відзначається мінімальними глибинами залягання поверхні сольової товщі та наявністю напірно-ґрунтового валунно-гравійно-галькового горизонту у підосві пухких покривних порід. Для перехвату й відведення прісної води з четвертинного водоносного горизонту навколо кар'єру пройдено дренажну траншею глибиною до 25 м [6]. Розкривання кар'єрного поля призвело до активізації впливу на сольові товщі, розуцільнення розкривних порід, збільшення інфільтрації атмосферних опадів, прискорення руху підземних вод та активізації карсто-провальних і суфозійних процесів. Під час розроблення калійних солей відкритим способом у Домбровський кар'єр щороку поступало 1,4 млн м³ води. Воду із мінералізацією 3 г/дм³ із дренажної траншеї скидали у р. Сівку. Розсоли із північної частини кар'єрної виїмки перекидали у затоплену південну, а звідти закачували у відпрацьовані простори калійних рудників [3].

Загалом, активну експлуатацію відкритим способом кар'єру у 70–80 рр. ХХ ст. вважали виправданим рішенням. Під час розроблення калійних руд, складні природно-техногенні системи кар'єру потребували постійного їх підтримання у робочому стані. Однак, на початку 1990-х років, під час економічної кризи, перестали здійснювати заходи для недопущення затоплення атмосферними опадами. Через затоплення кільцевої дренажної траншеї відбулося інтенсивне насичення масиву нерозкритої частини кар'єру водою, що призвело до посилення прояву екзогенних процесів. Водночас припинили виконання робіт із ліквідації карстових форм. Незважаючи на спроби врятувати кар'єр, у якому залишилося 32 млн т запасів калійної руди, у 2008 р. розмило перемичку між частинами кар'єру та розпочалося некероване затоплення кар'єрної виїмки й формування Домбровської водойми. Щорічно до кар'єру потрапляє близько 2,5 млн м³ води, що зумовлює підняття рівня розсолів на 2,0–2,5 м [9]. На сьогодні рівень води становить 272 м н. р. м. Геоекологічна ситуація ускладнена тим, що між дзеркалом розсолів у кар'єрі та підосвою верхнього водоносного питного горизонту залишилося лише 3 м. Незабаром слід очікувати інтенсивне засолення і забруднення цього водоносного горизонту.

На сьогодні основною проблемою залишається загроза засолення основного водоносного горизонту Передкарпаття, який постачає воду у десятки населених пунктів. Головними джерелами засолення залишаються кар'єр та оточуючі солевідвали. Біля півніжжя відвалів виявлено понад 20 малодобітних витоків засолених інфільтратів. На підставі гідрогеологічних спостережень виділено сім ареалів засолення ґрунтових і підземних вод [11, 21]. Більшість ареалів розміщено на схід і південний схід від кар'єру, в межах м. Калуш. Ареали мають видовжену форму й площу до 44,0 га. Руслу водотоків служать дренажі для засолених інфільтратів. Рівень мінералізації вод зменшується із віддаленням від джерел забруднення і вже на відстані 12–15 км не перевищує 1,0 г/дм³. Найвищий показник загальної мінералізації спостерігають у старому руслі р. Сівка, неподалік солевідвалів – 325,33 г/дм³ [23].

Найближчі 15–20 років буде продовжуватися затоплення Домбровського кар'єру. Після затоплення соленосної товщі триматиме затоплення виїмки на рівні гіпсо-глинистої “шапки” і четвертинних відкладів. Внаслідок обвалення, берегова смуга розшириться й відступить на 25–40 м [6]. Подальше руйнування берегів відбуватиметься за рахунок активізації берегової абразії. Кінцевий рівень води перебуватиме в інтервалі четвертинних суглинків, тому сформується прибережна відмілина і кліф. Водоприплив у кар'єр супроводжує розвиток ландшафтоформуючих процесів. Аналіз їх розвитку і сучасний екологічний стан постмайнінгових систем у зоні впливу кар'єру подано у працях [2, 6, 13, 18, 22, 23]. Варто прогнозувати активізацію карстових процесів та прояв інших негативних явищ, зокрема зсувів й обвалів бортів кар'єру [18, 22].

Гідрогеологічні умови обводнення кар'єру і прогнози гідрогеохімічної ситуації при його затопленні розглянуті у роботах [1, 10, 20, 22]. При цьому варто зазначити, що існують різні, часом навіть протилежні, прогнози затоплення і формування водойми та оточуючих територій. Механізм утворення соляних розсолів у кар'єрі є результатом взаємодії атмосферних опадів з соленосними породами й залежить від кількості опадів. До 2008 р. об'єм води, що поступала до кар'єру, перехоплювався дренажною траншеєю, частково відкачувався із

кар'єрної виїмки. Після цього відкачування води припинилося, а площа водозбору збільшилася вдвічі. Необхідно також врахувати, що на сьогодні кар'єр виконує роль депресійної лійки та збирає розсоли, що витікають із відвалів, хвостосховищ та акумулюючих ємностей. Після його затоплення та формування нового режиму самостійного стоку високомінералізовані розчини почнуть рух у напрямку місцевих дрен та регіонального нахилу підземних і ґрунтових вод, тобто убік русла р. Лімниця та вздовж русла р. Сівка [8].

За умов збереження існуючих темпів формування Домбровської водойми, загальна мінералізація її поверхневого шару становитиме 80–115 г/дм³, а на глибині 10–15 м сягатиме 390–410 г/дм³. Вміст важких металів у розсолі перевищує ГДК до 20–40 разів, що визначає обмеження щодо використання розсолів для виробництва мінеральних добрив [10]. У разі затоплення кар'єру до рівня підосви водоносного горизонту існує можливість прориву вод р. Сівка. Внаслідок цього утвориться великий ареал розсіювання солей, особливо у напрямку стоку поверхневих вод [7, 12]. З метою зменшення водопритоку у вироблені простори кар'єру слід здійснити технічні заходи щодо укріплення та гідроізоляції за допомогою протифільтраційної завіси його північного борту.

Прийняті рішення щодо ліквідації ДП “Калійний завод” залежатимуть від обраного способу ліквідації Домбровського кар'єру. Інститут гірничо-хімічної промисловості (ВАТ “Гірхімпром”) у 2005 р. розробив техніко-економічне обґрунтування закриття підприємства та вирішення геоекологічних проблем [17]. На жаль, до цього проекту виникає чимало запитань. Наприклад, важливою проблемою є прогнозування затоплення водойми. Існують два протилежні погляди щодо мінералізації водної товщі після заповнення кар'єру. Так, А. Гайдін, І. Зозуля і В. Дяків пропонують заповнити кар'єрну виїмку прісною водою та створення рекреаційної водойми [4, 6]. Водночас, Я. Семчук та інші науковці вважають перетворення кар'єру у прісну водойму необґрунтованою ідеєю й роблять висновки, що водойма стане джерелом засолення природного середовища регіонального масштабу [10, 21].

Згідно із іншим прогнозом ВАТ “Гірхімпрому”, прісна вода пошириться у верхніх водних товщах до глибини 18 м. Водночас, в інтервалі розповсюдження соленосних порід утворюються насичені розсоли, завдяки чому обвалення схилів припиниться [17]. У свою чергу, опоненти вважають, що це твердження є нонсенсом із позицій теорії електролітичної дисоціації, молекулярно-кінетичної теорії, суперечить основам гідрогеології і гідрогеохімії [10].

Загалом, висновки колективу Інституту гірничо-хімічної промисловості обґрунтовано на основі аналізу моделей (масштаб 1 : 100) гравітаційного розшарування водних мас із різною мінералізацією, розчинення та обвалення солевмісних берегів [5]. Значна увага присвячена й моделюванню процесів розчинення соляних уступів кар'єру [6, 14–16]. Головним наслідком фізико-хімічної і механічної дезінтеграції соленосних товщ є самоізоляція схилів кар'єру та утворення гідроізолюючого шару між розсолами і соленою товщею [6]. У механізмі формування постмаїнінгових систем автори виділяють стадії розчинення солей у бортах, утворенням ніш й обвалення нерозчинних порід над ними та хвильовий розмив берегової смуги. Деформаційні процеси поширюються на відстань до 30–40 м й залишаються в межах дренажної траншеї. Виключенням буде північний борт кар'єру, який згідно із проектною документацією слід захистити за допомогою підпірної призми. Внаслідок перероблення берегів соленосні відклади будуть ізольовані від водної товщі, які згідно із прогнозами матимуть середню концентрацію розсолів 150 г/дм³.

Відзначимо, що більшість положень у проекті ВАТ “Гірхімпром” є дискусійними й потребують доопрацювання. Зокрема, сумнівним є твердження щодо утворення верхнього прісного шару води. Варто врахувати, що у процесі формування водойми важливу роль відіграватиме поверхнєве змивання солей із відвалів й оточуючих постмаїнінгових геосистем, їх розчинення із відкладів берегової смуги, обмін різношарових вод у процесі руйнування та обвалення берегів тощо. Загалом, активізація процесів засолення поверхневих і підземних вод у районі кар'єру вимагає реалізації природоохоронних заходів. У першу чергу, забезпечення гідроізоляції стінок кар'єру, солевідвалів і хвостосховищ від їх вилуговування атмосферними опадами. Вже сьогодні розроблено пропозиції щодо облаштування профільтраційної завіси (“стіни у ґрунті”) і геомембран довкола кар'єру, солевідвалів і хвостосховищ [9]. На жаль, ці проекти не реалізують через відсутність належного фінансування.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Багрій С. М. Оцінка можливості проривання річки Сівка в Домбровський кар'єр Калуш-Голинського родовища калійної солі / С. М. Багрій // Наук. вісн. ІФНТУНГ. – 2009. – № 4 (22). – С. 44–52.
2. Боднар Г. В. Стан екологічної ситуації на Калуш-Голинському родовищі на стадії ліквідації / Г. В. Боднар // Екологія і ресурси. – 2007. – Вип. 17. – С. 42–46.
3. Гайдін А. М. Екологічні проблеми районів видобутку калійних солей і сірки / А. М. Гайдін // Екологія і природокористування. – 2013. – Вип. 16. – С. 127–134.
4. Гайдін А. М. Калуш: міфи і реальність / А. М. Гайдін, І. І. Зозуля // Дзеркало тижня. – 2010. – 13 лютого (№ 5).
5. Гайдін А. М. Озеро в Домбровському калійному кар'єрі / А. М. Гайдін // Екологічна безпека та збалансоване ресурсокористування. – 2011. – № 2 (4). – С. 55–62.
6. Гайдін А. М. Умови формування прісноводної товщі в озері на місці соляного кар'єру / А. М. Гайдін,

- В. О. Дяків // *Природа Західного Полісся та прилеглих територій*. – Луцьк, 2010. – № 7. – С. 50–64.
7. Головчак В. Ф. Екологічний стан природно-господарських систем в районі Калуш-Голинського родовища калійних солей та шляхи його оптимізації / В. Ф. Головчак // *Наук. записки Тернопіл. націон. педагог. ун-ту ім. В. Гнатюка. Сер. Географія*. – Тернопіль, 2010. – Вип. 1 (27). – С. 254–260.
8. Головчак В. Ф. Стан гірничопромислових геокомплексів Калуш-Голинського родовища калійних солей та заходи для їх екологічної оптимізації / В. Ф. Головчак // *Екологічна безпека та збалансоване ресурсокористування*. – 2010. – № 2. – С. 4–13.
9. Деньгін А. П. Комплексний аналіз та першочергові заходи з промислової та екологічної безпеки Домбровського калійного кар'єру / А. П. Деньгін, Ю. М. Спичак // *Проблеми охорони праці в Україні*. – 2014. – Вип. 27. – С. 62–72.
10. Долін В. В. Прогнозування екогідрогеохімічної ситуації при затопленні Домбровського кар'єру калійних руд / В. В. Долін, Є. О. Яковлев, Е. Д. Кузьменко, Б. Т. Бараненко // *Екологічна безпека та збалансоване ресурсокористування*. – 2010. – № 1. – С. 74–87.
11. Кицмур І. Оцінка впливу солевідвалів та хвостосховищ Калуш-Голинського родовища калійних солей на геохімічні характеристики річкових вод / І. Кицмур, В. Дяків // *Вісн. Львів. ун-ту. Сер. геол.* – 2013. – Вип. 27. – С. 69–80.
12. Комплексна інтегрована інтерпретація геолого-геофізичних даних з метою виявлення розвитку карстових процесів в межах північного борту Домбровського кар'єру та простеження зон активної фільтрації р. Сівка в кар'єр у режимі моніторингу : звіт по темі 1/2009-К / НДІ гідроекології, інженерної геології та екогеології. – Івано-Франківськ, 2009. – 48 с.
13. Крижанівський Є. І. Техногенна ситуація в районі Калуського промислового вузла / Є. І. Крижанівський, Е. Д. Кузьменко, М. В. Палійчук, Б. Т. Бараненко // *Наук. вісн. ІФНТУНГ*. – 2008. – № 2. – С. 10–11.
14. Палійчук О. В. Аналітичні дослідження процесу розчинення і дифузії солей в гірничих виробках / О. В. Палійчук // *Наук. вісн. ІФНТУНГ*. – 2008. – № 2. – С. 41–46.
15. Палійчук О. В. Експериментальні дослідження розчинення соляних уступів Домбровського кар'єру шляхом зрошування / О. В. Палійчук // *Наук. вісн. ІФНТУНГ*. – 2008. – № 1. – С. 164–170.
16. Палійчук О. В. Електромагнітні дослідження Домбровського кар'єру і прилеглих територій / О. В. Палійчук, О. І. Романюк // *Наук. вісн. ІФНТУНГ*. – 2009. – № 4 (22). – С. 153–156.
17. Проект консервації Домбровського кар'єру з рекультивацією зовнішніх відвалів № 1, № 4 та хвостосховищ № 1, № 2. Кн. 1. Загальні дані / І. І. Зозуля, В. В. Ковалишин. – Львів, 2008. – 48 с.
18. Романюк О. І. Електромагнітне діагностування забруднення водоносного горизонту на прилеглих до Домбровського калійного кар'єру територіях / [О. І. Романюк, В. І. Шамотко, С. А. Дешиця та ін.] // *Наук. вісн. ІФНТУНГ*. – 2009. – № 1 (19). – С. 24–31.
19. Рудько Г. І. Техногенно-екологічна безпека солевидобувних гірничо-промислових комплексів Передкарпаття / Г. І. Рудько, Л. Є. Шкіца // *Екологія довкілля та безпека життєдіяльності*. – 2001. – № 5–6. – С. 68–71.
20. Семчук Я. М. Екологічні проблеми Калуша та прилеглих до нього сіл і шляхи їх вирішення / Я. М. Семчук // *Дзвони Підгір'я*. – 2010. – 19 березня.
21. Семчук Я. М. Наукові та методичні основи охорони геологічного середовища в районах розроблення калійних родовищ (на прикладі Передкарпаття): автореф. ... д-ра техн. наук / Я. М. Семчук; ІФНТУНГ. – Івано-Франківськ, 1995. – 46 с.
22. Шуровський О. Д. Геофізичний моніторинг екобезпечних геологічних процесів в агломерації м. Калуша / [О. Д. Шуровський, С. Г. Анікеєв, В. І. Шамотко, С. А. Дешиця та ін.] // *Мінеральні ресурси України*. – 2012. – № 2. – С. 31–38.
23. Technical Scoping Mission in Kalush Area (Ukraine). A Joint United Nations – European Commission Environmental Emergency Response Mission. – Geneva Joint UNEP/OCHA Environment Unit, 2010. – 61 p.

СЕКЦІЯ: ЕКОЛОГІЯ

*Роксолана Кифорак
(Ірпінь)*

ЕКОЛОГІЯ І ЛЮДИНА: ЇХ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК

В умовах, коли планета Земля стає єдиним будинком людства, багато протиріч, конфлікти, проблеми можуть перерости локальні рамки і придбати глобальний загальносвітовий характер. От ці проблеми: запобігання утворення нової світової війни, скорочення розриву у рівні економічного розвитку між розвитими країнами Заходу і що розвиваються країнами "третього світу", стабілізація демографічної ситуації на планеті, охорона здоров'я людей і запобігання поширення СНІДу, наркоманії. І у взаємозв'язку з усім цим є екологія.

Головний фундамент життя-грунту всюди на Землі деградують. У той час як Земля накопичує один сантиметр чорнозему за 300 років, нині один сантиметр ґрунту гине за три роки. Не меншу небезпеку являє собою забруднення планети. Світовий океан постійно забруднюється через розширення видобутку нафти на морських промислах. Величезні нафтові плями згубні для життя океану. В океан скидаються мільйони тонн фосфору, свинцю, радіоактивних відходів. На кожен квадратний кілометр океанської води зараз приходиться 17 тонн різних покидьків суші [4, с. 59].

Самою уразливою частиною природи стала прісна вода. Стічні води, пестициди, добрива, ртуть, миш'як, свинець і багато чого іншого в величезних кількостях попадають у ріки й озера. Сильно забруднений Дунай, Волга, Рейн, Міссісіпі, Великі Американські озера. По висновку фахівців, у деяких районах землі 80% усіх хвороб викликані неякісною водою [8, с. 3].

Забруднення атмосферного повітря перевершило всі припустимі межі. Концентрація шкідливих для здоров'я речовин у повітрі перевищує медичні норми в багатьох містах у десятки разів. Кислотні дощі, що містять двоокис сірки й окис азоту, що є наслідком функціонування теплових електростанцій і заводів, несуть загибель озерам і лісам. Аварія на Чорнобильській АЕС показала екологічну погрозу, що створюють аварії на атомних електростанціях, вони експлуатуються в 26 країнах світу. Зникає навколо міст чисте повітря, ріки перетворюються в стічні канали, усюди купи сміття, смітники – така кидається в око картина божевільної індустріалізації світу. [3, с. 145].

Головне, однак, не в повноті списку цих проблем, а в осмисленні причин їх виникнення, характеру і, що саме важливе, у виявленні ефективних шляхів і способів їхнього дозволу.

Справжня перспектива виходу з екологічної кризи – у зміні виробничої діяльності людини, його способу життя, його свідомості. Науково-технічний прогрес створює не тільки "перевантаження" для природи; у найбільш прогресивних технологіях він дає засоби запобігання негативних впливів, створює можливості екологічно чистого виробництва.

Виникла не тільки гостра необхідність, але і можливість змінити суть технологічної цивілізації, додати їй природоохоронний характер.

Один з напрямків такого розвитку – створення безпечних виробництв. Використовуючи досягнення науки, технологічний прогрес може бути організований таким чином, щоб відходи виробництва не забруднювали оточуюче середовище, а знову надходили у виробничий цикл як вторинна сировина. Приклад дає сама природа: вуглекислий газ, виділюваний тваринами, поглинається рослинами, що виділяють кисень, не обходжений для подиху тварин.

Безвідхідним є таке виробництво, у який уся вихідна сировина в кінцевому рахунку перетворюється в ту чи іншу продукцію. Якщо врахувати, що 98% вихідної сировини сучасна промисловість переводить у відходи, то стане зрозумілою необхідність задачі створення безвідхідного виробництва.

Розрахунки показують, що 80% відходів теплоенергетичний, гірничодобувної, коксохімічної галузей придатні в справу. При цьому одержувана з них продукція найчастіше перевершує по своїх якостях виробу, виготовлені з первинної сировини. Наприклад, зола теплових електростанцій, яка використовується як добавка при виробництві газобетону, приблизно в два рази підвищує міцність будівельних панелей і блоків. Велике значення має розвиток природовідновних галузей (лісове, водяне, рибне господарство), розробка і впровадження ресурсозберігаючих і енергозберігаючих технологій.

Екологічно чистими є і деякі альтернативні (стосовно тепловим, атомним і гідроелектростанціям) джерела енергії. Необхідний найшвидший пошук способів практичного використання енергії сонця, вітру, припливів, геотермальних джерел [1, с. 97].

Екологічна ситуація викликає необхідність оцінювати наслідку будь-якої діяльності, зв'язаної втручанням у природне середовище. Необхідна екологічна експертиза всіх технічних проектів.

Ще Ф. Жоліо-Кюрі попереджав: "Не можна допустити, щоб люди направляли на своє власне знищення ті сили природи, які вони зуміли відкрити і скорити".

З погляду застосування ліпшим є термін антропоєкологія, оскільки він має більшу деривативність, тобто від нього легше утворювати похідні поняття (наприклад, антропоєкологічні проблеми тощо).

У тлумачному словнику з охорони ландшафтів наведено визначення навколишнього середовища як поняття антропоцентричного або антроподемоекологічного. Його використовують для того, щоб відобразити умови життя суспільства на конкретній території, беручи до уваги не лише природні, а й соціальні особливості.

Процес екологізації географії розпочався декілька десятиліть тому. Л. Руденко і А. Бочковська серед екологічних проблем виділили антропоєкологічні, які пов'язали зі зміною умов життя людини – забрудненням, збідненням та деградацією елементів навколишнього середовища та, як наслідок, змінами в демо-соціальному стані населення [1, с. 59].

Український економіко-географ О. Топчієв визначив такий об'єкт дослідження екології людини: людина–довкілля, що є вкрай динамічним і змінним у часі [2, с. 4].

Еколог та картограф В. Барановський антропоєкологію теж ототожнив з екологією людини, виділив її в системі геоєкології і зачислив до структури біоекологічної науки поряд з екогеографічною та екогеологічною. До антропоєкології він увів, зокрема, гігієну і санітарію, медичну екологію [1, с. 3].

Об'єктом дослідження екології людини вчений вважав систему людина–навколишнє середовище, що є територіальною системою, в межах якої однотипна (міська, сільська) людська популяція взаємодіє з порівняно однорідним навколишнім середовищем, і критерієм ефективності функціонування якої є рівень здоров'я населення [1, с. 40].

Професор О. Шаблій у структурі екологічної науки виділив два блоки дисциплін: наукове ядро і концентр окремих екологічних дисциплін. До наукового ядра екологічної науки він зачислив метаєкологію, теоретичну екологію і математичну екологію, до концентру – антропоєкологію разом із біоекологією, соціоекологією, економічною екологією та конструктивною екологією. Найрозвиненіша у системі метаєкології, на думку О. Шаблія, є біоекологія, яка на сучасному етапі найтісніше пов'язана з антропоєкологією. Антропоєкологію вчений ототожнив з екологією людини і підсумував, що вона повинна досліджувати функціональні закономірності взаємодії природного середовища (у тім числі зміненого господарською діяльністю) та організму людини як біологічної істоти [7, с. 266–272].

Екологія людини аналізує здоров'я, спосіб життя і довкілля разом з чинниками, що зумовлюють їх у межах динамічних екосистем. Вона розглядає захворювання як порушення динамічної рівноваги в системі організму і виявляє фактори, ліквідація яких допоможе відновити цю рівновагу. На сучасному етапі розвитку антропоєкології актуальним є створення антропоєкологічного моніторингу, на підставі якого можна складати медико-географічні карти, зіставляти їх з картами забруднення довкілля, визначати граничнодопустимі техногенні навантаження на людський організм [4, с. 59].

Отже, екологія людини спрямована на вирішення медико-гігієнічних проблем, що полягають у зміцненні здоров'я людей, попередженні захворювань, підвищенні працездатності та продовженні терміну активної життєдіяльності людини.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Барановський В.А. Екологічний атлас України. – К.: Географіка, 2012. – 41 с.
2. Білявський Г.О., Бровдій В.М. Про класифікацію основних напрямів сучасної екології // Рідна природа. – 2012. – № 2. – С. 4–7.
3. Білявський Г.О., Падун М.М., Фурдуй Р.С. Основи загальної екології. – К.: Либідь, 2013. – 368 с.
4. Бровдій В.Н., Гац О.О. Екологічні проблеми України (проблеми неогеніки). – К.: НПУ імені М. Драгоманова, 2010. – 111 с.
5. Голубець М.А. Екосистемологія. – Львів: ПОЛЛІ, 2000. – 316 с.
6. Казначеев В.Г. Очерки теории и практики экологии человека. – М., 1983.
7. Кучерявий В.П. Екологія. – Львів: Світ, 2011. – 500 с.
8. Руденко Л.Г., Бочковська А.І. Концептуальні основи еколого-географічних досліджень та еколого-географічного картографування // Укр. геогр. журн. – 1995. – № 3. – С. 56–62.
9. Топчієв А.Г. Геоэкология: географические основы природопользования. – Одесса: Астропринт, 2010. – 392 с.
10. Уиттлси Д. Региональная концепция и региональный метод // Американская география: Современное состояние и перспективы. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 2009. – С. 37–80.
11. Шаблій О.І. Суспільна географія: теорія, історія, українознавчі студії. – Львів: ЛНУ, 2009. – 744 с.

Науковий керівник – Н.Г.Вовк

**РИЗИК ДЛЯ ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ ВНАСЛІДОК ЗАБРУДНЕННЯ АТМОСФЕРНОГО ПОВІТРЯ
ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ**

Донецька область є одним з найбільших промислових регіонів України з високим рівнем виникнення надзвичайних ситуацій природного і техногенного характеру, що обумовлює надзвичайно високе навантаження на екологічний стан регіону і є основною причиною забруднення навколишнього природного середовища та розвитку захворюваності і збільшення смертності населення.

Найбільш перспективним підходом до оцінювання ступеня екологічної безпеки є оцінка екологічного ризику. З метою визначення рівня екологічної небезпеки роботі [1] представлено новий підхід до оцінки екологічного ризику погіршення стану компонентів навколишнього природного середовища при збереженні існуючих тенденцій антропогенного навантаження.

За представленою методикою розраховано макроекологічні показники сучасного стану атмосферного повітря, ґрунтів, поверхневих вод та рівня радіаційного забруднення в Україні і визначено регіони України з високим рівнем екологічної небезпеки. Оцінка екологічного ризику порушення стійкості природних екосистем України показала, що в найбільш небезпечному стані знаходяться Донецька область – поганий стан (4 клас) та небезпечний ризик (5 клас) [1].

Як показали розрахунки, українська ділянка басейну р. Сіверський Донець є найбільш забрудненою і в найбільш небезпечному стані знаходяться поверхневі води промислових регіонів України: Донецької і Луганської областей – високий ризик (4 клас).

Оцінка екологічного ризику погіршення стану атмосферного повітря в областях України показала, що найбільш небезпечний стан атмосферного повітря спостерігається в Донецькій, Дніпропетровській, Луганській областях (5 клас) та в Запорізькій області (4 клас).

Таким чином, визначення ризику для здоров'я населення при сучасному рівні забруднення поверхневих вод і атмосферного повітря є надзвичайно актуальним саме для Донецької області.

Відповідно до міжнародної практики [2, 3] розраховується окремо канцерогенний і неканцерогенний ризик для здоров'я населення.

Для оцінки канцерогенного ризику для кожної забруднюючої речовини розраховуються показники ризику [2,3]:

$$CR = SF \times LADI, \quad (1)$$

де

CR - ймовірність занедужати раком, безвимірна величина (звичайно виражається в одиницях 1:1000000);

SF - ймовірність одержання ракового захворювання у випадку прийому одиничної дози LADI, 1/мг/кг × доба.

Канцерогенний ризик вважається прийнятним при значеннях 10^{-4} - 10^{-6} і на цьому рівні, як правило, встановлюються гігієнічні нормативи для населення.

При оцінці канцерогенного ризику доцільно орієнтуватися на систему критеріїв, рекомендовану у публікаціях ВООЗ (табл. 1) [4].

Таблиця 1

Класифікація рівнів ризику

Рівень ризику	Ризик протягом життя
Високий (De Manifestis) - не прийнятний для виробничих умов і населення. Необхідне здійснення заходів з усунення або зниження ризику	$> 10^{-3}$
Середній - припустимий для виробничих умов; за впливу на все населення необхідний динамічний контроль і поглиблене вивчення джерел і можливих наслідків шкідливих впливів для вирішення питання про заходи з управління ризиком	$10^{-3} - 10^{-4}$
Низький - припустимий ризик (рівень, на якому, як правило, встановлюються гігієнічні нормативи для населення)	$10^{-4} - 10^{-6}$
Мінімальний (De Minimis) - бажана (цільова) величина ризику при проведенні оздоровчих і природоохоронних заходів	$< 10^{-6}$

Результати розрахунків оцінки канцерогенного ризику для здоров'я населення Донецької області при сучасному рівні забруднення атмосферного повітря і поверхневих вод показали, що він є прийнятним.

Оцінка ризику розвитку неканцерогенних ефектів для окремих речовин проводиться на основі розрахунку коефіцієнта небезпеки за формулою [2,3]:

$$HQ = \frac{LADI}{RfD} \text{ або } HQ = \frac{C}{RfC} \quad (2)$$

де

HQ - коефіцієнт небезпеки, без вимірна;

LADI - середня довічна щоденна доза, мг/(кг добу);

RfD - референтна (безпечна) доза, мг/кг;

C - концентрація забруднювача у контактному середовищі, мг/м³;

RfC - референтна (безпечна) концентрація, мг/м³.

Нажаль, американська система моніторингу атмосферного повітря і поверхневих вод дуже відрізняється від української, і для більшості забруднюючих речовин відсутні як референтні дози так і референтні концентрації. З метою адаптації американської методики оцінки неканцерогенного ризику для здоров'я населення в роботі [5] запропоновано в тих випадках, коли відсутня інформація щодо референтної (безпечної) дози або референтної концентрації застосовувати наступну формулу:

$$HQ = \frac{\tilde{N}_i}{\tilde{N}_{\text{ääē}}}, \quad (3)$$

де

C_i - середня концентрація i-ої забруднюючої речовини, мг/м³;

C_{гдк} - гранично допустима концентрація i-ої забруднюючої речовини, мг/м³;

Характеристику ризику розвитку неканцерогенних ефектів за комбінованого впливу хімічних речовин проводять на основі розрахунку індексу небезпеки за формулою [2,3]:

$$HI = \sum HQ_i, \quad (4)$$

де

HQ_i - коефіцієнти небезпеки для окремих забруднюючих речовин.

У роботі [6] приводиться наступна градація границь розвитку неканцерогенних ефектів (за величиною коефіцієнта небезпеки): надзвичайно високий (>10), високий (5-10), середній (1-5), низький (0, 1-1,0), мінімальний (менш 0,1). На підставі перерахованих відомостей була сформульована характеристика рівнів ризику представлена в табл. 2.

Таблиця 2.

Класифікація рівнів небезпеки

Рівень небезпеки	Коефіцієнт/ індекс небезпеки, (HQ/HI)	Характеристика рівня ризику
Мінімальний	≤0,1	ризик виникнення шкідливих ефектів відсутній
Низький	0,1 -1	ризик виникнення шкідливих ефектів є зневажливо малим
Середній	1 - 5	існує ризик розвитку шкідливих ефектів в особливо чутливих підгруп населення (неприпустимий для населення, припустимий для виробничих умов)
Високий	5 - 10	існує ризик розвитку несприятливих ефектів у більшій частини населення
Надзвичайно високий	≥10	масові скарги, виникнення хронічних захворювань

Оцінка ризику для здоров'я населення при сучасному рівні забруднення атмосферного повітря Донецької показала, що найвищий індекс небезпеки одержати неракове захворювання в м. Слов'янськ (рис. 1). В усіх населених пунктах Донецької області значення індексу небезпеки відповідає 5 класу «надзвичайно високий».

Відповідно до американської методики оцінювання ризику для здоров'я населення визначає ймовірність збільшення рівня захворюваності по окремим органам і системам людського організму відповідно значення коефіцієнта небезпеки окремої забруднюючої речовини.

На рис.2 представлено ймовірність збільшення захворюваності населення Донецької області за комплексною оцінкою індексу небезпеки при сучасному стані атмосферного повітря, поверхневих вод і ґрунтів.

Необхідно відзначити, що розрахунки виконано на основі офіційних даних спостереження за якісним станом атмосферного повітря, поверхневих вод і ґрунтів за 2012 рік, бо в зв'язку з проведенням військових дій на території Донецької області інформація про стан навколишнього середовища за останні роки відсутня.

Вирішальним етапом при оцінюванні екологічного ризику є аналіз причин забруднення навколишнього природного середовища з метою прийняття управлінських рішень щодо забезпечення екологічної стійкості природних екосистем і безпечних умов життєдіяльності населення.

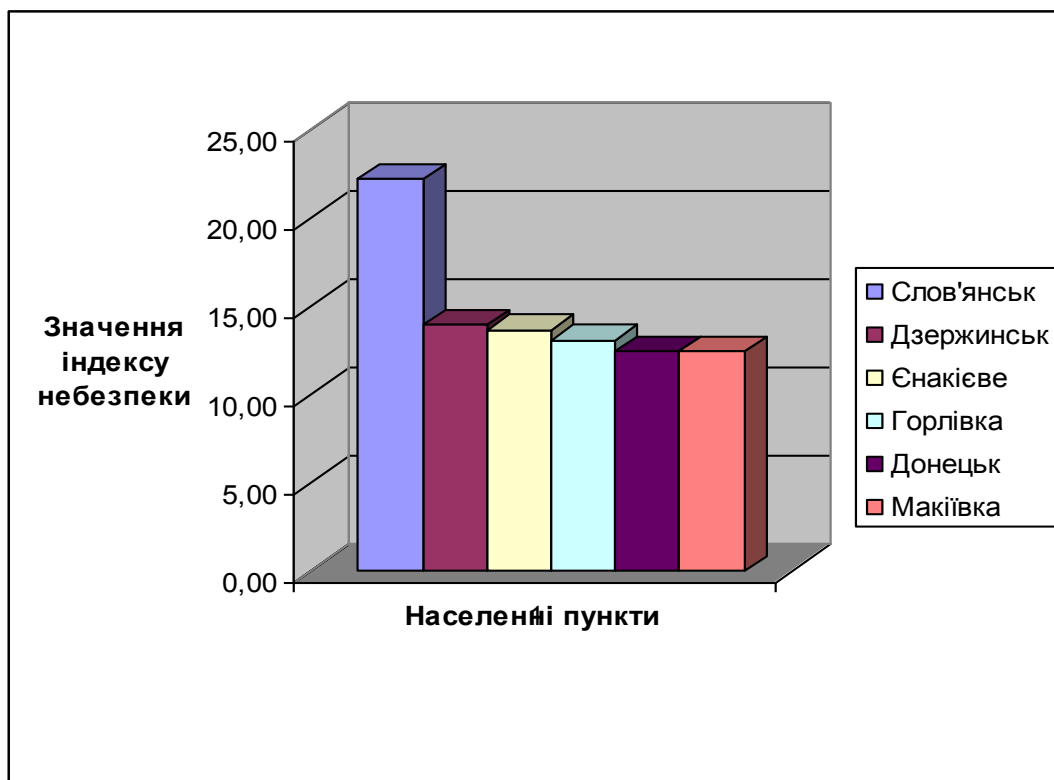


Рис. 1. Рангування постів спостереження за якісним станом атмосферного повітря в Донецькій області за індексом небезпеки

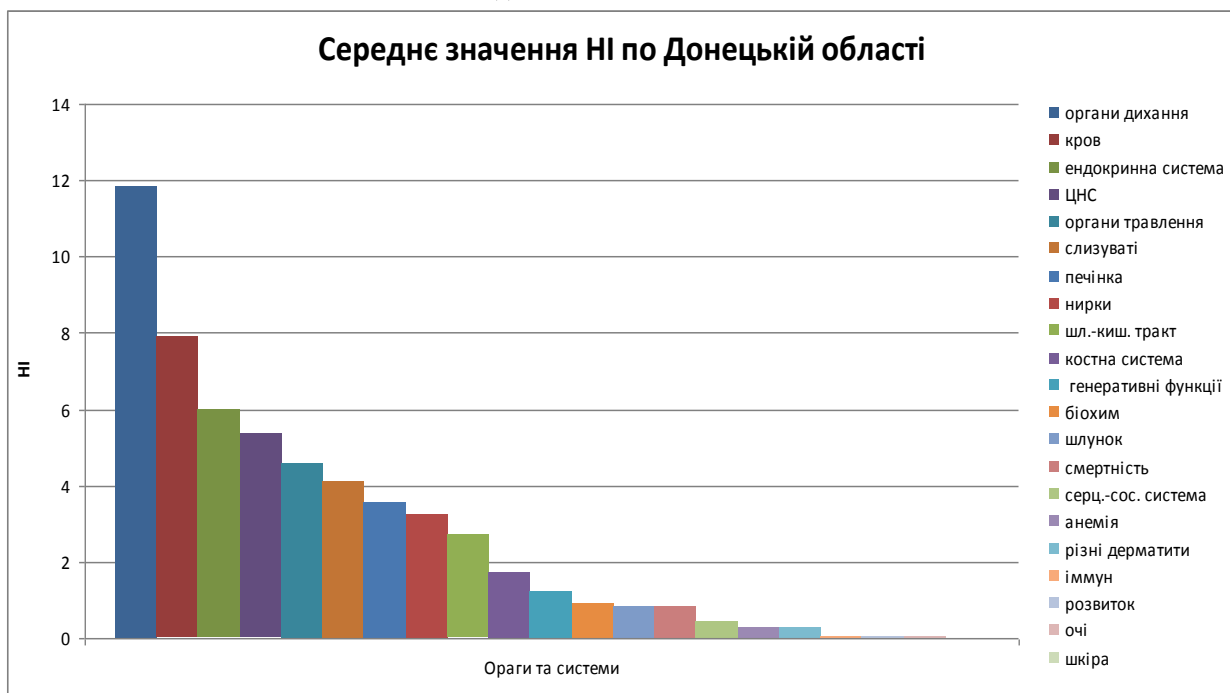


Рис. 2. Ймовірність збільшення захворюваності населення Донецької області за оцінкою індексу небезпеки при сучасному стані атмосферного повітря, поверхневих вод і ґрунтів

Представлений підхід до визначення рівня екологічної небезпеки з застосуванням методів оцінки екологічного ризику і ризику для здоров'я населення дозволяє визначити доцільність та пріоритетність впровадження природоохоронних і санітарно-гігієнічних заходів, спрямованих на мінімізацію погіршення стану навколишнього природного середовища в умовах існуючого антропогенного навантаження із забезпеченням комфортних умов населення.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Інтегральні та комплексні оцінки стану навколишнього природного середовища: монографія / О.Г. Васенко, О.В. Рибалова, С.Р. Артем'єв і др. – Х.: НУГЗУ, 2015. – 419 с.
2. Integrated Risk Information System (IRIS) : [Електронний ресурс] / U. S. Environmental Protection Agency (EPA). – Режим доступу : <http://www.epa.gov/iris>
3. Руководство по оценке риска для здоровья населения при воздействии химических веществ, загрязняющих окружающую среду. Р 2.1.10.1920-04. – М. Федеральный центр Госсанэпиднадзора Минздрава России. – 2004. – 143 с.
4. Dennis, J. (2002). Human and ecological risk assessment. Theory and practice. New York, p.635
5. Рибалова О.В. Оцінка ризику виникнення надзвичайних ситуацій екологічного характеру в Луганській області [Текст]/ Рибалова О. В., Белан С. В., Савічев А. А// Проблеми надзвичайних ситуацій : зб. наук. пр. / НУЦЗУ. – 2013. – Вип. 17. – С. 152–163.
6. Мовчан Я.І. Оцінка екологічного ризику погіршення сучасного стану урбанізованих територій / Мовчан Я.І., Рибалова О.В., Гулевець Д.В. // Восточно - Европейский журнал передових технологій. – Харьков, 3/11 (63). – 2013. – С. 37–41.

СЕКЦІЯ: ТУРИЗМ І РЕКРЕАЦІЯ

Марина Езута
(Сумы)

О ТЕНДЕНЦИЯХ РАЗВИТИЯ ТУРИЗМА ДЛЯ ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ

На сегодняшний день туризм благодаря различным факторам социально-экономического развития приобрел значения массового социального явления, перешел из категории элитного продукта к категории продукта, доступного широкому потребителю. Не подлежит сомнению и то, что произошли глубокие изменения и в отношении людей к туризму. Как правило, часть средств семейного или личного бюджета теперь неизменно идет на проведение интересного и насыщенного отдыха.

Анализируя состояние и перспективы дальнейшего развития туристского рынка, следует выделить, что одной из важных его составляющих является тенденция к постепенному изменению демографической ситуации в мире. Одним из них есть наблюдающееся во многих странах т.н. старение населения. Доля мирового населения в возрасте старше 60 лет выросла с 8% в 1950 г. до 12% в 2013 г. и согласно прогнозам достигнет 21% к 2020 г. К 2050 году старение населения будет особо заметно в Китае, Индии, США и странах Европы.

Показатели средней продолжительности жизни разнятся между развитыми и развивающимися регионами в пользу развитых стран. С прогрессом в области экономики, науки и медицины продолжительность жизни населения мира в среднем возросла с 65 до 82 лет для женщин и до 79 лет для мужчин.

В то же время такое увеличение средней продолжительности жизни приводит к значительному расширению во многих странах мира сегмента категории лиц т.н. «третьего возраста». В следствие этого к 2020 году будет также стареть – от 50 до 75 лет – среда активных путешественников. Пожилое население на сегодня имеет большее желание и реальные возможности путешествовать и исследовать мир, чем предыдущие поколения. Это базируется на их возросших материальных возможностях, а также мотивировано расширенной доступностью информации в различных СМИ и социальных медиа каналах о туристических поездках.

Хотя количество людей пенсионного возраста в настоящее время растет и в развивающихся странах, большинство их по-прежнему проживают в Европе, Северной и Южной Америке, отдельных регионах Азии, которые являются основными туристскими регионами. Особо среди них можно выделить такие страны, как Германия, Китай и США, прогнозы по которым свидетельствуют, что они и в дальнейшем будут оставаться основными источниками роста для выездного туризма.

Массовый характер участия в международном туризме лиц пенсионного возраста привел к тому, что в типологии туристских путешествий появился новый вид – пенсионный туризм. А вовлечение в путешествия с туристскими целями пожилых людей привело к дальнейшему возрастанию туристских объемов. В действительности существует много возможностей путешествий и отдыха для людей старшего поколения. Западный мир уделяет особое внимание этой элитной группе, продолжающей обогащать свой жизненный опыт посредством отдыха и развлечений, культурного познания [6].

Как показал анализ, на темпы и объемы развития туризма пожилых людей благоприятно влияют следующие факторы:

- наличие средств для отдыха, заработанных в период активной трудовой деятельности,
- наличие практически неограниченного количества свободного времени (не обременены заботами о детях);
- активное участие женщин пожилого возраста в поездках (увеличение доли путешествующих женщин носит глобальный характер);
- скидки, предоставляемые в несезонный период.
- ухудшение экологической ситуации отрицательно влияет на здоровье населения, что особенно проявляется к зрелому возрасту и вызывает повышенный спрос на оздоровительные и экологические туры;
- рост культурного уровня населения многих стран приводит к стремлению ознакомиться с историко-культурными ценностями, стилем и образом жизни народов разных стран. Этот интерес в большей степени проявляют люди зрелого и пожилого возраста [4].

Люди пенсионного возраста при определенных условиях обеспечения надлежащего уровня отдыха, как ожидается, могут тратить даже больше средств на досуг, чем все остальные возрастные группы.

В странах Европы пенсионеры составляют примерно треть всех клиентов турагенств, а среди жителей США этот показатель еще выше. Причиной последнего становятся жизненные установки: американцы, отдавая в молодости работе и зарабатыванию денег, в предпенсионный и пенсионный период жизни активно странствуют по свету. Чаще всего при этом выбирают морские круизы или автомобильные туры в места с мягкими климатическими условиями (Тунис, Венгрия, Испания и другие), предлагаемые в непопулярный сезон (осень – зима) и сочетающие в себе лечебные и туристские цели. Турфирмы и перевозчики их поощряют, предлагая специальные маршруты и существенные скидки. Указанное сотрудничество взаимовыгодно, так как такие туры позволяют туроператорам пережить период снижения покупательского спроса, а пенсионерам – получить относительно недорогой и хорошо организованный с учетом их возрастных и физических возможностей отдых тур. Путешествия в межсезонье или по «горящей» путевке позволяют пенсионерам

экономить до 75% от обычных цен, что дает возможность лицам преклонного возраста путешествовать так же часто, как это делает молодежь [5].

Проведенное изучение позволяет сделать определенные выводы о направлениях и наличии т.н. пенсионных туров. Наибольшей популярностью в этой среде пользуются туры в европейские страны. Это и неудивительно, ведь жаркий климат и навязчивый сервис экзотических государств отталкивает пожилых людей. Кроме того, гораздо тяжелее в зрелом возрасте переносится акклиматизация. При этом бесспорное лидерство удерживают страны Средиземноморья – здесь можно получить от отдыха всё и сразу: качественные пляжи, привычную «экскурсионку» и великолепные возможности для лечения. Кроме прочего, европейские страны уже давно с успехом принимают пенсионеров – не только «местных», но и из других стран.

Чаще всего пенсионные туры предлагаются в Италию, а также во Францию и Испанию. Вот уже несколько лет востребованной остается Греция, привлекающая туристов своими православными святынями, прекрасной природой, чистым морем и лояльными ценами. В последние годы пенсионеры также имеют возможность съездить на отдых на Балканы: в Хорватию, Черногорию или Словению – местные отели вкусили прелести заполняемости в несезон и предлагают весьма выгодные тарифы на размещение.

Литва и Венгрия особо популярны среди тех туристов, кто хочет совместить отдых с лечением, побывать на минеральных источниках и в отличных санаториях. Кстати, даже Турция и Египет предлагают пенсионные туры, мало чем отличающиеся от обычных, но широко разрекламированные туроператорами [1].

Заслуживают внимания предложения посетить Грецию и Кипр – сугубо пенсионные туры здесь хоть и не слишком популярны, но зимние цены на отдых очень привлекательны. Также пенсионные туры предлагаются в Израиль с размещением в санаториях на берегах Мёртвого моря и интересной экскурсионной программой [2].

В Европе также имеются маршруты на период от коротких выходных до длительных поездок (до 19 дней), подготовленные специально для небольших групп туристов в возрасте от 60 лет и старше.

Наряду с этим в последнее время стала наблюдаться тенденция к выбору пенсионерами из европейских стран экстремальных видов отдыха и посещения самых дальних уголков земного шара в противовес спокойному и размеренному проведению времени. К примеру, английские пенсионеры полюбили прыжки с парашютом и плавание среди акул. Среди туристов преклонного возраста растет популярность горнолыжных курортов. Современных пенсионеров привлекают путешествия с приключениями, активный отдых и т. д. Они заинтересованы в самовыражении, испытании неведомых ранее ощущений, придумывая для себя новые виды организации отдыха.

На рынке с учетом спроса появилось много интересных предложений. Например, февраль на Бермудах традиционно считается месяцем пожилых людей. Те, кому за пятьдесят, могут смело бронировать отели со скидками. Круизы Merry Widows Dance Tours по Юго-Восточной Азии, Карибскому морю, а летом на Аляску разработаны для одиноких женщин от 50 до 90 лет. В основном предложения для "туристов третьего возраста" появляются в т.н. низкий сезон.

К примеру, в Швейцарии сезон для пенсионеров – период с октября по март. В это время 450 гостиниц предлагают низкие тарифы для женщин старше 62 лет и мужчин старше 65 лет. Кроме того, каждый пожилой турист может получить "паспорт для входа в музеи" за \$25, что на \$5 дешевле, чем для всех остальных. А в Чехии, например, эта плата чисто символическая - одна чешская корона.

На сегодня сложно оценивать состояние указанного направления туризма в Украине, однако определённые подвижки всё же наблюдаются. Сейчас некоторые турфирмы делают специальные предложения для пожилых людей, однако они, как правило, касаются скидок, а не условий отдыха и досуга.

Поэтому самыми востребованными среди пенсионеров Украины остаются недорогие экскурсионные маршруты, а также специальные оздоровительные туры. Так, в последние годы стали очень популярными экскурсионные туры для пенсионеров в Карпаты. Туроператоры подходят особенно тщательно к организации путешествия для пожилых людей, учитывая все их возрастные особенности. Особой популярностью у пенсионеров пользуется г.Яречме, который называют столицей карпатского туризма. Пенсионеры давно облюбовали этот уголок прекрасных в любой сезон Карпат. Здесь можно не только отдохнуть, но и поправить здоровье. Множество санаториев по доступной цене предлагают свои услуги. Экскурсионные программы помогут разнообразить досуг и познакомят со множеством сказочных мест. Для опытных туристов пожилого возраста организуются активные туры в Закарпатье [3].

В Украине имеется широкий диапазон оздоровительных туров для зарубежных и отечественных пенсионеров, в первую очередь за счет использования минеральных источников.

Несмотря на то, что главным условием туризма остается надлежащий уровень комфорта, роскошь в силу различных причин не может быть основным приоритетом для старшего поколения путешественников. Вместо этого они могут предпочесть восприятие местного образа жизни, чтобы получить уникальный опыт. Они будут продолжать путешествовать не только по медицинским причинам, но и для поддержания уровня личного благополучия через физическую, психологическую или духовную деятельность.

В заключение следует отметить, что исходя из складывающейся демографической ситуации в мире и в силу ряда других причин старшее поколение туристов и в дальнейшем будет оставаться важнейшим сегментом рынка туризма. Ведь согласно оптимистичным прогнозам специалистов, его доля к 2025г. в мире может составить до 50% от всех путешественников.

ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА

1. Мухина Е. Туры для состоятельных пожилых людей // Третий возраст. URL: <http://www.3vozzrast.ru/article/travel/marshrut/12083/>. (Дата обращения: 19.02.2016).
2. Пенсионные туры: [Электронный ресурс] // Тонкости продаж. 2003–2016. URL: http://tonkosti.ru/Пенсионные_туры. (Дата обращения: 17.02.2016).
3. Популярныe туры для пенсионеров: [Электронный ресурс] // TURobzor-туристическое обозрение. 2010-2016. URL: <http://www.turobzor.com.ua/actual/populyarnye-tury-dlya-pensionerov/>. (Дата обращения: 02.03.2016).
4. Филатова И. Н. Социально-экономические и демографические критерии сегментации туристского спроса рынка въездного туризма в России: // Туризм и культурное наследие: Межвузовский сборник. URL: http://tourlib.net/statti_tourism/filatova2.htm. (Дата обращения: 17.02.2016).
5. Щекин Г. Ю. Перспективы развития пенсионного туризма в современном обществе и проблемы его реализации в России: // Социальное и пенсионное право, 2011, №4. URL: <http://text.ru/rd/aHR0cDovL3d3dy5jZW50ZXItYmVyZWcucnUvYzI0NC5odG1s>. (Дата обращения: 17.02.2016).

*Вадим Яцина
(Суми)*

ДАЙВІНГ: ЙОГО ПІЗНАВАЛЬНІ ТА РЕКРЕАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ

Зовсім недавно підводним плаванням з аквалангом займалися лише професійні водолази, вчені-біологи, бойові плавці, спортсмени і фанати-аматори. Сьогодні коло любителів підводного плавання стає все ширше. Будь, більш-менш здорова людина, може зануритися під воду, де відчує себе дослідником підводних глибин або шукачем пригод. При наявності сучасного спорядження, знань і умінь, плавати під водою досить легко і безпечно.

Дайвінг став однією з найулюбленіших розваг любителів гострих відчуттів. Спокій темних глибоких вод дозволяють повністю відмовитися від звичайного світу. Дайвери-аматори насолоджуються дослідженням коралових рифів й інших цікавих зразків підводного життя, а деякі ентузіасти дайвінгу вирішуються на більше – небезпечно занурення на велику глибину, щоб дослідити раніше незвідані області підводного світу і побачити щось небачене раніше. Саме це бажання приваблює любителів підводних досліджень у найнебезпечніші в світі місця для дайвінгу.

Дайвінг здавна набув статусу субкультури. Поняття субкультури висловлює наявність в загальній структурі культури відносно стійких утворень, які об'єднують певну кількість людей близького віку по спільності їх інтересів, їх уявлень (незалежно істинних або помилкових), про основні життєві цінності, за загальним типом соціальної поведінки. Важливою характеристикою цих спільнот є те, що вони мають свою функцію відтворення відповідної системи внутрішньо і міжгрупових відносин і характерних для них індивідуальних рис членів груп. Такі групи можуть об'єднувати і значні контингенти молоді, і можуть бути малими і досить замкнутими, виступати в якості офіційних організацій або неформальних об'єднань. При цьому молодіжні субкультури можуть бути інтегрованими в загальну систему культури, володіючи єдиним вектором ціннісної орієнтації.

В наш час існує безліч молодіжних субкультур, але дайвінгом можуть займатися всі бажанчі, незважаючи на те, до якої конкретної групи людина належить. В усі часи людство прагнуло зазирнути під воду з метою дослідження, будівництва мостів, ремонту своїх кораблів та для знищення ворогів, та і просто за для цікавості.

Справжня революція у підводній діяльності відбулася у 1943 р. коли французький Жак Ів Кусто (ще нікому не відомий морський лейтенант) та Еміль Ганьян (інженер газової компанії) сконструювали регулятор, який міг подавати повітря на потребу пловця, та з'єднали його з балоном із стисненим повітрям і назвали цю конструкцію акваланг (водяна легеня). А вже у 1946 р. у Франції розпочалося комерційне виробництво аквалангів [1, с. 40–44].

З цього часу почалося масове захоплення підводним плаванням, а так як акваланг відтепер міг купити хто завгодно, постала нагальна потреба забезпечити це цікаве заняття. Так у 1959 р. була заснована Всесвітня Конфедерація Підводної Діяльності CMAS, першим президентом якої став звичайно ж найвідоміший дайвер світу Жак Ів Кусто. CMAS першою розробила та впровадила програму навчання любительського дайвінгу, систематизувала знання та вміння, які необхідні для безпечного заняття підводним плаванням.

Жак-Ів Кусто одним із перших почав практику підводних занурень з аквалангом ще в сорокові роки минулого сторіччя. Найбільш відомим літературним твором цього дослідника є книга «У світі безмовності», в якій він докладно описує свої перші відкриття у світі океанографії і аквалангістики. Винахід декомпресивної камери, перший батискафа, а також докладне дослідження підводного світу практично у всіх куточках світу, відображена на сотнях метрах документальної плівки – воістину безцінний спадок, залишений людству цією допитливою і самовідданою людиною. Тим часом в тому ж 1959 році у Франції, знаменитий тепер Ж.І. Кусто заснував «Всесвітню конфедерацію підводної діяльності», яка об'єднала підводників різних країн. Як і в будь-якому виді спорту, в дайвінгу є свої гучні імена. Це люди, які пройшли довгий шлях від мрії до популярності,

від перших кроків до рекордів і перемог, від статусу новачків до власних майстер-класів та учнів, що дивляться на них із захопленням. Жак-Ів Кусто, Умберто Пеліццарі, Шек Екслі, Гійом Нері, Наталія та Олексій Молчанова, Паскаль Бернабе, Джаррод Джаблонскі і багато інших знаменитих дайверів і фрідайверів – це ті люди, які уособлюють еволюцію підводного плавання. Усім своїм життям і своєю кар'єрою вони довели, що можливості людського організму закінчуються лише там, де людина сама собі ставить межі.

Дайвінг – це плавання під водою з аквалангом. Цей незвичайний вид відпочинку відомий вже більше 30 років, але у нас він став популярний зовсім недавно, приблизно 3-4 роки тому. Кількість любителів дайвінгу з кожним днем зростає, як і кількість дайвінг-центрів. Таке підводне плавання поділяють на 2 види: спортивне і любительське. До спортивного можна віднести спортивне полювання, досить глибокі занурення з затримкою дихання, занурення з використанням для дихання сумішей особливих газів.

Любительський дайвінг ще називають дайвінг-туризмом. До нього можна віднести:

- Wreck-diving – занурення на різні затонулі об'єкти;
- Scuba-дайвінг – плавання на глибині не більше 42м;
- Search and recovery – підйом і пошуки затонулих речей;
- Night – нічне занурення;
- Drift-diving – плавання в підводних течіях;
- Cave – вивчення підводних печер;
- Ice – підлідне плавання.

Сучасний дайвінг поділяється на такі види:

- пізнавальний дайвінг (відпочинок під водою в основному для того, щоб набратися вражень від краси підводного світу);
- дитячий і сімейний дайвінг (той же відпочинок під водою, тільки в більш м'яких, комфортних і безпечних умовах під суворим наглядом не менше ніж двох інструкторів. Втім, він може бути справою кожної окремо взятої родини на свій розсуд);
- підводна фото-кіно-відео зйомка (після отримання базових знань будуть чималі затрати – купувати доведеться не тільки спорядження для занурення, але й фото, відеоапаратуру для того, щоб відобразити красу, яка відкривається в безодні) [2, с.51–53].

Туристичні країни, розташовані на морських узбережжях та островах, приваблюють не лише любителів позасмагати або здійснити круїз на яхті. У будь-якому з популярних місць відпочинку обов'язково побудовані готелі, а поруч обладнані один або навіть декілька дайвінг-центрів. Вирушаючи до Греції, Індії, Південної Кореї, на Філіппіни, туристи зазвичай ставлять за мету відвідати музеї, пам'ятники архітектури, парки, заповідники, унікальні ферми рідкісних тварин чи комах. Проте любителі підводних занурень ніколи не втрачать можливості хоч одним оком подивитися на водних представників місцевої фауни. І якщо погода дозволяє, дайвінг часто займає велику частину часу, проведеного в країні. Але є країни, побувавши в яких просто не можна не занурюватися з аквалангом. До них належать майже всі держави Південно-Східної Азії, країни Карибського басейну, Латинської Америки, Південної Африки, цілий ряд європейських країн.

Дайвінг-тури на Кубу, Мальту, Індію, Єгипет, Філіппіни щорічно приваблюють сотні тисяч туристів зі всього світу. Однак, плануючи поїздку, любителі занурень не повинні забувати, що сезон для дайвінгу і туристичний сезон поняття різні, тому цією інформацією варто поцікавитися окремо. Дайвінг-туризм – це яскравий, захоплюючий вид відпочинку, що відкриває підводний світ, який дарує незабутні відчуття. І люди, яким довелося випробувати це на собі, залишаються вірними своєму новому захопленню, поповнюючи собою ряди таких же любителів занурень з аквалангом.

Україна має досить великий потенціал для розвитку дайвінгу, зокрема дайвінгу в Одесі, як одна з головних складових популярної туристичної галузі. За оцінками багатьох фахівців акваторія Чорного моря має безцінну підводну культурно-історичну спадщину. Багато хто вважає, що більше ні в якому іншому місці немає такого числа затонулих кораблів, археологічних об'єктів, які змогли відобразити сліди історії з античності і до Другої світової війни. Сьогодні в Криму близько 100 офіційно зареєстрованих і як мінімум близько 150 нелегально діючих дайв-центрів і дайв-клубів. Тільки в Севастополі їх налічується більше 20. Як у професійній водолазній справі, так і в дайвінгу недоліків дуже багато. Це і прострочені балони, не сертифіковане обладнання, відсутність аналізу повітря, порушення режиму праці та відпочинку інструкторського складу, ведення обліково-звітної документації, відсутність керівних документів та вимог в конфігурації спорядження для спусків, тут же і питання медичного страхування, технічного забезпечення та сервісного обслуговування [4, с. 87–89].

Чорне море було судноплавним з найдавніших часів. Судна різних культур і народів: гребні, вітрильні, з дерева і металу, транспортні і військові, вже не одне тисячоліття борознили чорноморські простори. І в усі часи, з різних причин, будь то шторми або війни – останнім притулком безлічі суднів ставало морське дно.

Тарханкут – Мис на заході Криму, на однойменному півострові. Головна перевага відпочинку на Тарханкуті – віддаленість від великих міст та чистота. Прозорість морської води в Тарханкуті дозволяє проводити змагання з підводного фотографування. Скелі, печери, безкрайні піщані пляжі, таємничий підводний світ – все це невпинно тягне туристів, відпочиваючих, любителів активного відпочинку, дайверів, серфінгістів, аквалангістів, археологів, учених. На сьогоднішній день це найбільш екологічно чиста акваторія Чорного моря.

На території Тарханкуту, недалеко від села Чорноморського, є залишки давньогрецьких поселень, найбільше з яких – давньогрецький поліс Калос Лімен (Прекрасна Гавань), скіфські могильники [3, с. 12–14].

Таким чином, дайвінг – одне з найулюбленіших розваг любителів гострих відчуттів. Відчуття повної ізоляції, спокій темних глибоких вод дозволяють повністю відмовитися від звичайного світу. Дайвери-аматори насолоджуються дослідженням коралових рифів і інших цікавих зразків підводного життя, а деякі ентузіасти дайвінгу вирішуються на більше – небезпечне занурення на велику глибину, щоб дослідити раніше незвідані області підводного світу і побачити щось, небачене раніше. Саме це бажання приваблює любителів підводних досліджень у найнебезпечніші в світі місця для дайвінгу.

Дайвінг є екстремальним видом спорту, оскільки змагальна діяльність проходить на межі людських можливостей в середовищі, непристосованому для життя людини. Заняття цим видом спорту вимагає від людини специфічних для даної діяльності якостей. Якості повинні бути не тільки фізичні, але дайвер повинен володіти і особливими психологічними властивостями. У видах спорту, які пов'язані з регулярним високим рівнем психічної напруги, ризиком, небезпекою, великою відповідальністю, рівень вимог до психіки повинен бути дуже високий.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Бернабе. П. Путеводитель по техническому дайвингу / П. Бернабе, Ф. Бран, П. Стразера. – Издательство GАР, 2007. – 352 с.
2. Головка В.В. Удивительный мир дайвинга / В.В. Головка. – Феникс, 2009. – 259 с.
3. Смаль І.В. Туристичні ресурси світу / І.В. Смаль. – Ніжин: видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2010. – 336 с.
4. Турскова Т.А. Дайвинг / Т.А. Турскова. – М.: ВЕЧЕ, 2003. – 384 с.

Науковий керівник – доктор філософських наук, професор В.А.Косьяк

СЕКЦІЯ: ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ

Уляна Безкоровайна
(Львів)

СУЧАСНІСТЬ МЕДСЕСТРИНСТВА: ПРАВОВІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Для чіткої організації та реалізації заходів з проведення реформ охорони здоров'я, спрямованих на поліпшення якості надання медичної допомоги населенню, значно зростає роль медсестринської служби та медичної сестри як особи, яка першою зустрічається з пацієнтом, його родиною та оточенням і опікується ними.

Медсестринська діяльність складається з комплексу заходів, які забезпечують всебічне обслуговування пацієнта, створення належних гігієнічних умов, що сприяють неускладненому перебігу хвороби, прискоренню одужання, полегшенню страждань та запобіганню ускладненням і своєчасному виявленню їх, а також виконання лікарських призначень.

Питання правової грамотності та юридичної відповідальності медичних працівників при виконанні професійних обов'язків викликають в даний час підвищену увагу. Пов'язано це з цілою ланкою причин, основними з яких є зміна пріоритетів у питаннях регламентації надання медичної допомоги населенню, а також інтенсивний прогрес громадянського суспільства. На зміну адміністративно-правових методів розв'язання спірних питань охорони здоров'я прийшли юридичні – більш прогресивні, сучасні і цивілізовані способи регулювання. Розширення в ХХІ столітті сфери охоплення права, як універсального інструменту впливу на проблемні питання життя суспільства торкнулося і медицину України.

На відміну від зовсім недавнього минулого нині не є рідкістю позовні заяви громадян до судових органів з метою захисту своїх прав і законних інтересів при наданні їм медичної допомоги. Зростання правової грамотності населення, становлення інституту адвокатури з питань медицини змушують по-новому розглядати аспекти ставлення медичних працівників до юридичної регламентації охорони здоров'я населення. Але також слід зазначити, що в основному правову відповідальність несе лише лікарський персонал.

Місце сестринського персоналу в системі українського медичного права

Після вивчення законодавства України може скластися враження, що суб'єктом медичного права є виключно лікарі. Наприклад, в Основах законодавства України про охорону здоров'я слова «лікар» і «лікарський» зустрічаються безліч разів, а слово «сестра» зустрічається тільки 4 рази – і означає НЕ медичного працівника, а найближчого біологічного родича. [6]

Зрозуміло, все це не означає, що медичні сестри не несуть ніякої відповідальності за свої професійні дії. Як показує досвід, в більшості випадків подібна відповідальність є солідарною, так як, незважаючи на всі проведені і заявлені реформи суть ієрархічних відносин в українській медицині не змінилася, і звичайна медсестра досі є не «рівноправним членом бригади», а підлеглою особою, «очима і руками лікаря». Отже, велика частина відповідальності дістається лікаря як «ведучому в тандемі», а й медичні сестри отримують свою «частку». В цей час існують ситуації, в яких сестра медична є єдиним носієм відповідальності, особливо це стосується медсестер-керівників, число і значущість яких у вітчизняній охороні здоров'я за останні роки все ж зросли. Очевидно, що всі медичні сестри, особливо сестри-керівники, повинні мати чітке уявлення про свою професійну відповідальність в сучасних правових нормах, що регулюють професійну діяльність.

Проблема професійної підготовки сестринських кадрів в області права.

Саме в цій галузі професійної підготовки сестринський персонал в Україні демонструє серйозні прогалини в знаннях. Досліджень порівняльної інформованості лікарів і медичних сестер в правових питаннях охорони здоров'я поки небагато, але загальною тенденцією вони підтверджують.

В 2013-2014 рр. було проведено багаточентрове дослідження, де метою було порівняння правової інформованості лікарів і середнього медичного персоналу комунальних установ та відомчих, т. б. міської лікарні та військового госпіталю. Опитування з суб'єктивними оцінками були доповнені тестуванням, яке дає більш точну і об'єктивну інформацію (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльна оцінка рівня знань медпрацівників по правовій інформованості

Групи медичних працівників	Частка опитаних, які Отримали відповідну оцінку у%	«відмінно»	«добре»	«задов»
лікарі (n = 57)	50,0	27,7	22,3	
Середній медичний персонал (n = 191)	26,3	37,8	35,9	

З табл. 1 добре видно, що об'єктивна оцінка знань середніх медпрацівників достовірно відрізняється від такої у лікарів. Середній бал у лікарів склав 4,25, а у їхніх колег – тільки 3,96. Отже, на цих двох ступенях медичної спільноти серйозно різниться якість викладання правових основ охорони здоров'я та забезпечення професійної медичної діяльності. Удосконалення викладання курсу «Правове забезпечення професійної діяльності» на після дипломному рівні стає актуальним питанням реформи української медичної освіти.

Таким чином, метою даної публікації є підвищення інформованості медичних сестер, перш за все керівників сестринських служб, в питаннях юридичного забезпечення професійної діяльності і правової відповідальності та відповідальності медичних сестер за неналежне виконання професійних обов'язків.

Для того, щоб медичні працівники, не озираючись на можливі правові санкції, виконували свої професійні обов'язки, їм необхідні глибокі знання з права загалом і з питань юридичної відповідальності зокрема. Тоді слова відомого американського кардіолога Б. Лоуна вважатимуться винятком, а не правилом: "Коли лікарів питають, що їх хвилює понад усе, вони завжди кажуть – судове переслідування". Запорука цьому – чітко визначені принципи і правила юридичної відповідальності медичних працівників за вчинення професійних правопорушень.

Історія правового регулювання медичної діяльності багата прикладами різного ставлення суспільства до питань відповідальності медичних працівників. Тут необхідно згадати закони вавилонського царя Хаммурапі (1792-1750 рр. до н. е.), які визначали відповідальність лікаря за свої професійні порушення. Цікаво, що мірою покарання для лікаря, у якого помер пацієнт або втратив око, було відрубання йому руки. Медик, у разі смерті раба при медичному втручанні, був зобов'язаний віддати господареві іншого раба. В часи Київської Русі лікар ніс відповідальність за шкоду, завдану невдалим лікуванням. Надалі в нашій країні спостерігалась тенденція у бік кримінально-правового регулювання відповідальності медичних працівників. Цією обставиною пояснюється той факт, що у лікарів вищий рівень знань саме в питаннях кримінальної відповідальності за свої вчинки. [4]

Розглядаючи види юридичної відповідальності у сфері медицини, слід звернути увагу на існування різних поглядів щодо цього питання. Наприклад, у сучасному австралійському праві існують дві моделі деліктної відповідальності - об'єктивна і відносна. Згідно з першою, медик відповідальний за заподіяння шкоди потерпілому, якщо з точки зору об'єктивної оцінки середнього спостерігача саме поведінка лікаря вплинула на природний хід подій. Натомість відносна модель відповідальності використовується тоді, коли має місце матеріальна шкода, завдана в результаті лікування. Як критерій такої шкоди розглядаються загальні правила відносно товарів, послуг, цінних паперів, упущеної вигоди і таке ін. В Україні досить довгий час мова йшла переважно про кримінально-правові методи впливу на правопорушників у сфері медицини. Прийняття нового Цивільного кодексу України, розвиток законодавства про охорону здоров'я, формування судової практики у справах про притягнення до відповідальності медичних працівників свідчить про наявність чотирьох принципово різних видів відповідальності медиків за вчинені правопорушення: $\frac{3}{4}$ кримінальна; $\frac{1}{4}$ цивільна (майнова); $\frac{1}{4}$ адміністративна; $\frac{1}{4}$ дисциплінарна.

Злочини, що становлять небезпеку для життя і здоров'я людини, які вчинюються у сфері медичного обслуговування, та кримінальна відповідальність за них визначені в чинному Кримінальному кодексі України в Розділі II „Злочини проти життя та здоров'я особи”. До цих злочинів відносяться: неналежне виконання професійних обов'язків, що спричинило зараження особи вірусом імунодефіциту людини чи іншої невиліковної інфекційної хвороби (ст. 131); розголошення відомостей про проведення медичного огляду на виявлення зараження вірусом імунодефіциту людини чи іншої невиліковної хвороби (ст. 132); незаконне проведення абортів (ст. 134); незаконна лікувальна діяльність (ст. 138); ненадання допомоги хворому медичним працівником (ст. 139); неналежне виконання професійних обов'язків медичним або фармацевтичним працівником (ст. 140); порушення прав пацієнта (ст. 141); незаконне проведення дослідів над людиною (ст. 142); порушення встановленого законом порядку трансплантації органів або тканин людини (ст. 143); насильницьке донорство (ст. 144); незаконне розголошення лікарської таємниці (ст. 145). [2] Відповідальність медичних працівників за порушення прав в області охорони здоров'я, що призвело до заподіяння шкоди здоров'ю громадян чи їхньої смерті внаслідок несумлінного виконання ними своїх обов'язків, передбачена Основами законодавства України про охорону здоров'я громадян.

До медичних працівників, що здійснили професійні злочини, можуть застосовуватися різні види покарань – від штрафу до позбавлення волі. У якості основного чи додаткового покарання медичні працівники можуть бути позбавлені права займатися професійною діяльністю. Каральна властивість цього виду покарання полягає в тому, що позбавляє засудженого його суб'єктивного права на вільний вибір визначених занять протягом часу, зазначеного у вирокі.

Сьогодні, за даними різних соціологічних досліджень, медики більш компетентні у питаннях кримінальної відповідальності, хоча збільшення кількості випадків притягнення медиків до інших видів відповідальності змушує зосередити увагу на їхній освіті. Запорукою якісної правотворчої роботи, скерованої у бік удосконалення законодавства про охорону здоров'я громадян, є якісна теоретико-правова база, яка повинна формуватись у результаті комплексних досліджень із залученням юристів, організаторів охорони здоров'я, лікарів, що практикують, медсестер та представників інших зацікавлених сторін. М. Монтень говорить: „Вирок, що виноситься мною самому собі, набагато суворіше і жорсткіше судового вирокі, тому що суддя застосовує до мене ту ж мірку, що і до усіх, тоді як тиски моєї совісті міцніше і нещадніше”.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Конституція України: Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року // Голос України, 1996, 13 липня.

2. Кримінальний кодекс України // Відомості Верховної Ради України, 2001, № 25-26, ст.131.
3. Кримінально-процесуальний Кодекс України // Відомості Верховної Ради України, 2004, № 40—41, 42, ст.492.
4. Стеценко С.Г. Медичне право України, [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://westudents.com.ua/glavy/>
5. Мультимедійний навчальний посібник «Кримінальне право. особлива частина» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.naiu.kiev.ua/books/mnp_krum_pravo_osob/
6. Закон України. Основи законодавства України про охорону здоров'я (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1993, № 4, ст.19).

СЕКЦІЯ: ЕКОНОМІКА

Анна Присяжнюк
(Київ)

ДО ПИТАННЯ ДЕРЖАВНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА У ВНУТРІШНІЙ ТОРГІВЛІ В УКРАЇНІ

Інституційні передумови трансформації внутрішньої торгівлі в цілому, а також постійні макроекономічні та фінансові шоки в середовищі функціонування суб'єктів торговельного підприємництва переконливо засвідчують зростання їх інтересу до активної державної підтримки, яка дозволить знизити ризики приватних інвестицій та підвищити надійність бізнесу. В свою чергу, у рамках розвитку внутрішньої торгівлі Кабінетом Міністрів України визначено реалізацію таких пріоритетних завдань [1]:

- сприяння розвитку конкуренції у сфері оптової та роздрібно торгівлі шляхом проведення виваженої державної політики щодо розвитку внутрішньої торгівлі;
- залучення внутрішніх та зовнішніх інвестицій з метою розширення мережі сучасних об'єктів торгівлі та ресторанного господарства, адаптованих до європейських та світових стандартів, упровадження на українському ринку передових торговельних технологій;
- оптимізація соціальної, організаційної, функціональної і територіальної структури торгівлі, посилення розвитку і зміцнення торгівлі як ефективного каналу реалізації товарів та послуг шляхом забезпечення високого рівня обслуговування населення, сприяння товарному насиченню споживчого ринку, розширення асортименту товарів та поліпшення їх якості з урахуванням попиту.

При цьому найважливішим завданням залишається врегулювання на законодавчому рівні питань щодо взаємодії органів державної влади та органів місцевого самоврядування в процесі реалізації державної політики у сфері торгівлі.

На наш погляд, вирішення наведених завдань предметно стосується державно-приватного партнерства, адже останнє виступає дієвим інструментом інвестиційного забезпечення та вирівнювання соціально-економічних дисбалансів в умовах загострення макроекономічних потрясінь. Так, динаміка розвитку внутрішньої торгівлі за останнє десятиліття щільно корелює із основним макроекономічним індикатором – ВВП. Як видно з рис. 1 сфера внутрішньої торгівлі виявляє високу чутливість до змін ВВП, особливо критичним характеризується зниження роздрібного товарообороту в 2009 р. (-20,9%) та 2014 р. (-9,6%) одночасно із рекордним падінням ВВП.

Очевидна взаємозалежність усієї економічної системи й сфери внутрішньої торгівлі об'єктивно спонукають до розвитку варіативних форм співпраці державних органів та сектору торговельного підприємництва.

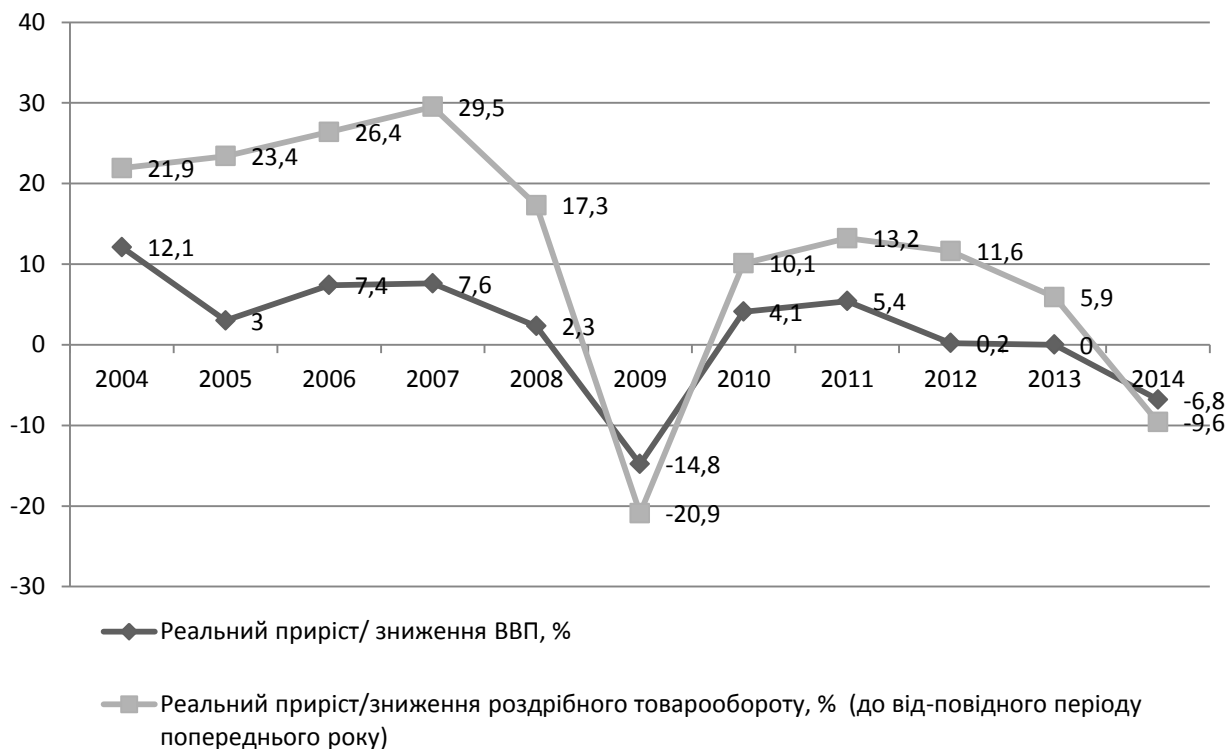


Рис. 1. Зміна ВВП та роздрібного товарообороту* у 2004-2014 рр. [1]

* 2012-14 рр. без урахування Автономної Республіки Крим і м. Севастополя

Також, відповідною точкою для утворення торговельних партнерств, є усвідомлення факту, що приватний і державний сектори мають специфічні, подекуди, унікальні характеристики, які забезпечують їм перевагу у комерціалізації товарів і послуг.

Іншою засадничою передумовою формування і поширення практики державно-приватного партнерства в сфері торгівлі став курс на децентралізацію функцій уряду, зокрема передачі повноважень з розпорядження бюджетними коштами місцевим органам виконавчої влади (до 40 %), що створює додаткові ресурсні можливості асигнування в приватний сектор торговельного підприємництва як більш мобільний й ефективний.

В розрізі глобальної економічної системи, практика державно-приватного партнерства в сфері торгівлі набула перманентного, усталеного характеру. Флагманами в реалізації проектів публічно-приватного партнерства є США, Канада, Франція, Португалія, група скандинавських країн. Щодо України, то сфера торгівлі ще й досі залишається поза пріоритетними напрямками в державно-приватній співпраці, незважаючи на те, що в кризові 2010-2013 рр. зберігала тенденцію до приросту в загальній структурі ВВП на рівні 23%. Проте, згідно ЗУ «Про державно-приватне партнерство» від 01.07.2010 р. № 2404-VI» [2] домінуючими сферами застосування механізму державно-приватного партнерства є:

- пошук, розвідка родовищ корисних копалин та їх видобування, крім таких, що здійснюються на умовах угод про розподіл продукції;
- виробництво, транспортування і постачання тепла та розподіл і постачання природного газу;
- будівництво та/або експлуатація автострад, доріг залізниць, злітно-посадкових смуг на аеродромах, мостів, шляхових естакад, тунелів і метрополітенів, морських і річкових портів та їх інфраструктури;
- машинобудування;
- збір, очищення та розподілення води;
- охорона здоров'я;
- туризм, відпочинок, рекреація, культура та спорт; забезпечення функціонування зрошувальних і осушувальних систем;
- оброблення відходів;
- виробництво, розподілення та постачання електричної енергії; управління нерухомістю.

З наведеного переліку видно, що основний законодавчий акт потребує суттєвого доопрацювання в частині розширення сфер застосування державно-приватного партнерства, зокрема сфери внутрішньої торгівлі, оскільки її соціально-економічне навантаження не менш важливе аніж в інших пріоритетних галузях. До того ж, жодна із наведених вище сфер не спроможна імплементувати проекти ДПП й комерціалізувати їх результати без залучення суб'єктів торговельного бізнесу.

Проте, нагромадження законодавчо-нормативної бази у кількісному вимірі на практиці виявляє слабкість якісних параметрів. Згідно нормативних документів та методичних рекомендацій, на стадії переговорів про ДПП приватному партнерові потрібно пройти складні процедури узгоджень. Водночас, він не отримує від держави необхідних гарантій щодо виконання з її боку зобов'язань. Згідно затвердженого порядку, спочатку необхідно підписати контракт про ДПП та розпочати його реалізацію, а вже потім держава прийматиме рішення про надання фінансової підтримки, що не відповідає базовій сутності ДПП [3].

Також, згідно чинного законодавства проекти ДПП повинні забезпечити вищу ефективність діяльності, ніж у разі її здійснення лише державним партнером, мати довготривалий характер (від 5 до 50 років), передбачати фінансування (або співфінансування) проекту з боку приватного партнера, розподіл відповідальності та ризиків між приватним і державним партнерами у процесі здійснення ДПП [4].

З огляду на вищенаведене, пропонуємо визначати державно-приватне партнерство в сфері внутрішньої торгівлі як соціальну інновацію, що ґрунтується на структурованих взаємовідносинах між державним та приватним секторами у виявленні спільних інтересів щодо розподілу ресурсів, соціального капіталу й управлінських атрибутів, спрямованих на реалізацію потенціалу спільного блага й досягнення ефекту синергії.

Також для державного сектору, як одноосібного гравця в соціально-економічних відносинах характерною є знижена здатність до подолання «управлінського дефіциту» й застосування нових інституційних механізмів (закони, норми правила) в умовах турбулентного екзогенного середовища. Звідси, ДПП в сфері торгівлі пропонуємо розглядати одночасно як соціальну інновацію й нову модель стратегічного управління (рис. 2).

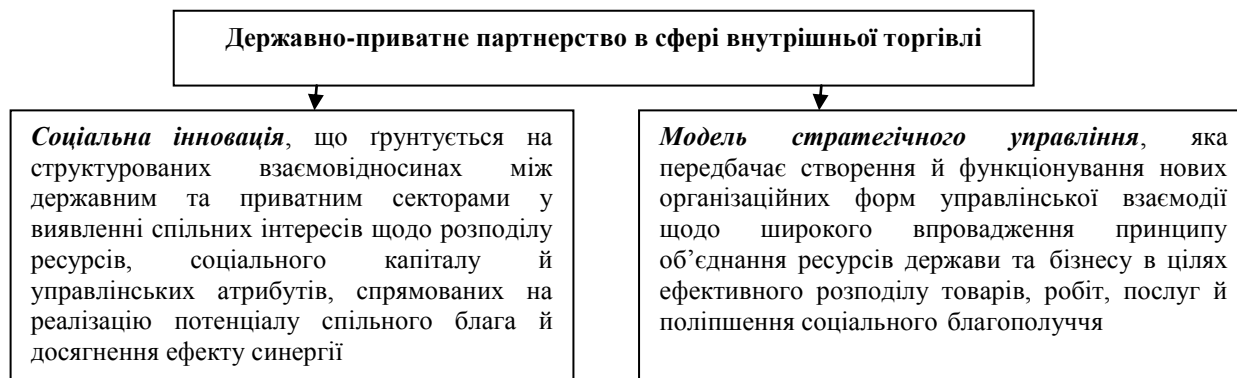


Рис. 2. Дуальність сутності ДПП в сфері внутрішньої торгівлі

Джерело: розроблено автором

Щодо європейського законодавства, то Зелена книга Комісії Європейського Союзу (ЄС) більш ґрунтовно й широко визначає форми та умови співпраці публічного й приватного секторів з метою забезпечення фінансування, спорудження, відновлення, управління та підтримки інфраструктури або надання послуг.

За європейським законодавчим регламентом будь-яку договірну форму співпраці держави та приватного бізнесу можна віднести до ППП (публічно-приватного сектору) (в нашому дослідженні поняття ДПП та ППП вживаються як синоніми), якщо витримуються такі вимоги [5]:

- довготривалий термін взаємовідносин;
- проект фінансується за рахунок приватного партнера або на основі низки домовленостей між різними учасниками відносин, або з частковим фінансуванням проекту публічним партнером;
- розподіл ризиків між публічним партнером і приватним, якому можуть передаватися повністю всі ризики публічного сектора, але більш точний розподіл ризиків визначається індивідуально в кожному випадку згідно відповідної здатності сторін визначати, контролювати і долати ці ризики.

Отже, варто визнати, що національне законодавство щодо ДПП, зокрема в сфері внутрішньої торгівлі потребує удосконалення, зокрема в частині гармонізації із нормами та регламентами ЄС. Це забезпечить оптимальний розподіл повноважень щодо контролю над спільною діяльністю приватного та державного секторів по наданню торговельних послуг населенню, в результаті договірного узгодження ролей, ризиків, винагород та отримання стимулів для якісного надання послуг і, одночасно, використання гнучких підходів для досягнення бажаних результатів.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Офіційний сайт Міністерства економічного розвитку й торгівлі [назва з екрану] – <http://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&title=Rozvitok>
2. Про державно-приватне партнерство: Закон України від 01.07.2010 р. № 2404-VI // Відомості Верховної Ради України. – 2010. – № 40. – Ст. 524 (Зі змін. та допов.)
3. «Щодо розвитку державно-приватного партнерства як механізму активізації інвестиційної діяльності в Україні». Аналітична записка» [електронний ресурс] / А. Павлюк, Д. Ляпін. – К: Національний інститут стратегічних досліджень – режим доступу – www.niss.gov.ua
4. Досвід та перспективи впровадження державно-приватних партнерств в Україні та за кордоном / Винницький Б., Лендєл М., Онищук Б., Сегварі П. – К.: «К.І.С.», 2008. – 146 с.
5. Green Paper on Public-Private Partnerships and Community Law on Public Contracts and Concessions: Commission of the European Communities [Електронний ресурс] / EUR-Lex: Access to European Union law. – Режим доступу: <http://eur-lex.europa.eu>

*Марія Русін, Лариса Слобода
(Львів)*

УПРАВЛІННЯ ПРОБЛЕМНИМИ КРЕДИТАМИ БАНКІВ В УМОВАХ ЕКОНОМІЧНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ

За умов політико-економічних трансформацій в Україні посилюється роль державного регулювання економічних процесів та пошуку нових напрямів формування інституційної основи фінансових відносин на макроекономічному та мікроекономічному рівні. Ключовою стає роль держави внаслідок впливу таких факторів, як глибокий економічний спад, військові дії на Сході України, стрімка девальвація національної валюти, надмірне зростання фіктивного капіталу, відірваність фінансового сектору від реального сектору економіки України.

Значний вплив зазначені події мають на банківський сектор економіки України упродовж 2014-2015 рр. Свідченням цього є високий рівень проблемних активів банків, низький рівень капіталізації банків для покриття ризиків їхньої діяльності та необхідність реструктуризації банківської системи України. Спричиняє таку необхідність визначення основних заходів мікроекономічного та макроекономічного впливу з метою подолання наслідків економічного спаду на національному рівні та відновлення процесів кредитування національної економіки.

Актуальність проблеми управління проблемною заборгованістю банків знайшла відображення в низці публікацій вітчизняних та зарубіжних науковців і практиків. Зокрема, значний внесок у розкриття цієї теми зробили вітчизняні вчені В. Д. Базилевич, О. І. Барановський, О. Д. Вовчак, О. В. Дзюблюк, В. І. Міщенко, Л. О. Примостка, М. І. Савлук, В. Т. Севрук, а також зарубіжні дослідники Дж. Бессис (J. Bessis), Н. Є. Єгорова (N. Egorova), Е. М. Морсман (E. Morsman), О. І. Лаврушин (O. Lavrushin), П. Роуз (P. Rose), Дж. Синки (J. Sinkey), О. Б. Ширінська (O. Shirinskay), А. М. Смюлов (A. Smulov) та інші вчені.

Водночас, в умовах поглиблення сучасної ситуації економічної нестабільності рівень проблемної і простроченої заборгованості у вітчизняній банківській системі залишається доволі високим. Це свідчить, що вжиті в банківській практиці щодо управління проблемними активами заходи є недостатньо ефективними. Значущість вирішення цієї проблеми для забезпечення надійного функціонування вітчизняної банківської системи та відновлення довіри до неї визначили актуальність та цілі цієї статті.

Динаміка активів банківської системи України у 2015 році визначена кількома найбільш вагомими факторами, серед яких ліквідація ряду проблемних банківських установ і значний відтік клієнтських коштів поряд із суттєвою девальвацією національної валюти (особливо у I кварталі 2015 р.), яка обумовила відносне збільшення залишків валютних активів.

Кредитна активність банківських установ впродовж минулого 2015 року залишалася низькою, що обумовлено скороченням ресурсної бази, погіршенням кредитоспроможності позичальників та високим рівнем невизначеності щодо подальшого економічного розвитку.

Це, в свою чергу, змушує банківські установи більш прискіпливо відноситись до фінансового стану потенційних позичальників або й взагалі призупинити на деякий час кредитування, натомість вкладаючи кошти в цінні папери.

Досліджуючи диверсифікацію кредитного портфеля за різними ознаками зосередимо увагу на диверсифікації в залежності від видів позичальників, регіонів, видів валют кредитування та секторів економіки, в які спрямовувались кредитні кошти. Клієнтський кредитний портфель в напрямку географічної диверсифікації представлений на рис. 1.

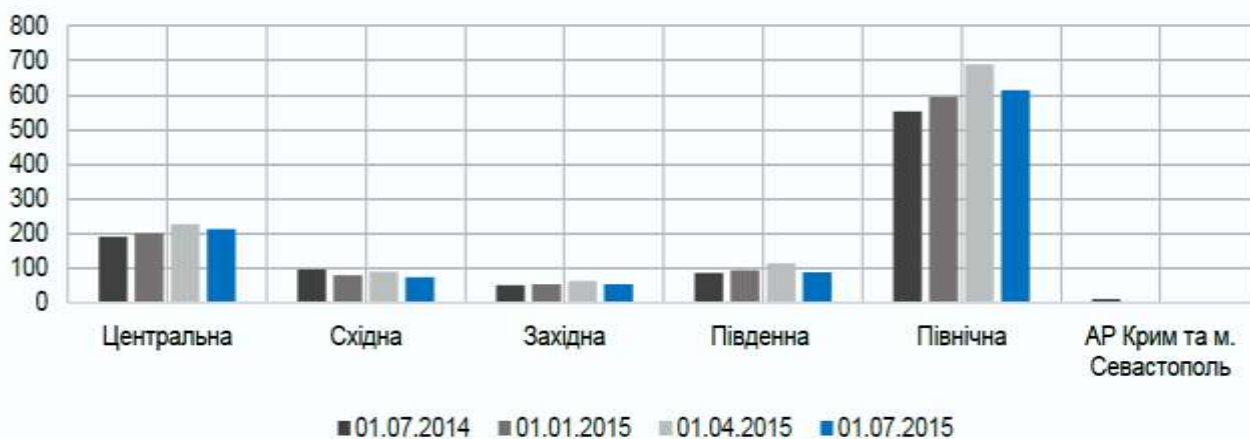


Рис. 1. Клієнтський кредитний портфель в регіональному розрізі, млрд. грн. [1]

Отже, як видно із даних рис.1 основна частина кредитних вкладень банків у економіку зосереджена у Північній частині України та Центральній. Крім того, зазначимо, що сумарний обсяг кредитного портфеля у Південних, Східних та Західних областях буде дорівнювати половині коштів наданих в кредити у Північних областях. Тому слід зазначити значну концентрацію виданих кредитів у цьому регіоні.

Розглянемо портфельну диверсифікацію виданих кредитів банків України за критерієм валюти кредитування. Частка валютних кредитів в кредитному портфелі залишається високою (53,49%). При цьому, близько 1/5 валютних кредитів були надані населенню (в т.ч. значна частка валютних кредитів була надана ще в 2008-2009 рр. на придбання і будівництво нерухомості) [2].

Зазначимо, що 08.05.2015 р. вступив в дію Меморандум щодо врегулювання питання реструктуризації споживчих кредитів в іноземній валюті, відповідно до якого валютні кредити, залишки за основним боргом яких не перевищують 2,5 млн. грн. будуть реструктуризовані в національну валюту по встановленому НБУ курсу станом на 01.01.2015 р.

Меморандум підписали такі банки, як ПАТ «Альфа-Банк Україна», ПАТ «Банк Михайлівський», ПАТ «ПриватБанк», ПАТ «БАНК «ГРАНТ», ПАТ «Регіон-банк», ПАТ «КРЕДІ АГРІКОЛЬ БАНК» тощо. Інші банки, що мають найбільший портфель кредитів фізичних осіб в іноземній валюті, розглядають можливість у найближчий час також приєднатися до Меморандуму.

З початком дії Меморандуму розпочато процес остаточного врегулювання питання реструктуризації споживчих кредитів в іноземній валюті, у результаті якого буде знижено фінансове навантаження на позичальників, обумовлене політичною та фінансовою кризою, яка розпочалася у 2014 році та, серед іншого, спричинила девальвацію національної валюти в Україні.

З огляду на девальвацію національної валюти та, враховуючи суттєву частку валютних кредитів в клієнтському кредитному портфелі банків, обсяг простроченої заборгованості протягом I півріччя 2015 року збільшився на 39,07% (53 081 млн. грн.) та станом на 01.07.2015 р. складає 188 940 млн. грн., що відповідає 18,7% клієнтського кредитного портфеля.

Динаміку обсягу простроченої заборгованості в клієнтському кредитному портфелі за період 2010-2015 рр. представлено на рис. 2.

На думку НРА «Рюрік», обсяг неробочих кредитів є значно вищим, враховуючи той факт, що наразі банківські установи намагаються максимально реструктуризувати наявну проблемну заборгованість. При цьому, очікується подальше доформування резервів під сумнівні до повернення активи, враховуючи продовження бойових дій на сході України [3].

Після проведення стрес-тестів НБУ виявилось, що банкам України необхідно збільшення капіталу більш ніж на 100 млрд. грн. Рівень проблемних кредитів у банківській системі перевищив 50%. Банки зіткнулися з курсовою проблемою – вони змушені повертати термінові валютні депозити, у той час як платоспроможність клієнтів за валютними кредитами стрімко знижується. У підсумку банки змушені піднімати ставки по валютних кредитах, йти на міжбанківський ринок або залучати кошти в материнських структур [3].

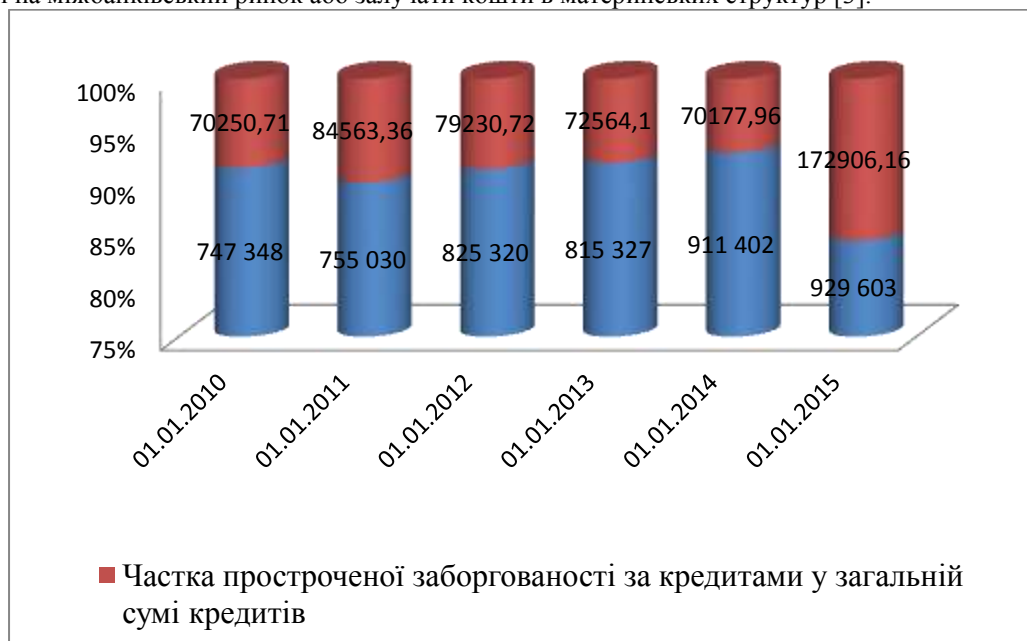


Рис.2. Динаміка простроченої заборгованості в кредитному портфелі банків України [2].

Разом з тим, суттєве доформування резервів під активні операції значною мірою негативно впливає на рівень капіталізації банківських установ, що, в свою чергу, вимагає від їх власників додаткових фінансових вливань для підтримки бізнесу. Частку сформованих резервів за кредитними операціями банків в Україні представлено на рис. 3.

Отже, проведений аналіз показує негативні тенденції до зростання простроченої кредитної заборгованості у кредитних портфелях банків України та зростання рівня кредитних ризиків. Зростання проблемної заборгованості в першу чергу, спричинює збільшення обсягу втрат, пов'язаних із неповерненням суми основного боргу та процентів за кредитом. По-друге, призводить до появи додаткових операційних витрат, пов'язаних із поверненням проблемного кредиту, замороженням коштів у неприбуткових активах, що зумовлює зменшення прибутковості банку, погіршення стану ліквідності та зниження якості його активів. По-третє, негативно відображається на репутації банку, його рейтингах, що спричинює зниження рівня довіри з боку вкладників та інвесторів [5]. Крім того, збиток, завданий банку, може бути пов'язаний із збільшенням адміністративних витрат, оскільки проблемні кредити вимагають особливої уваги кредитного персоналу, непродуктивної витрати часу на підтримку структури балансу.

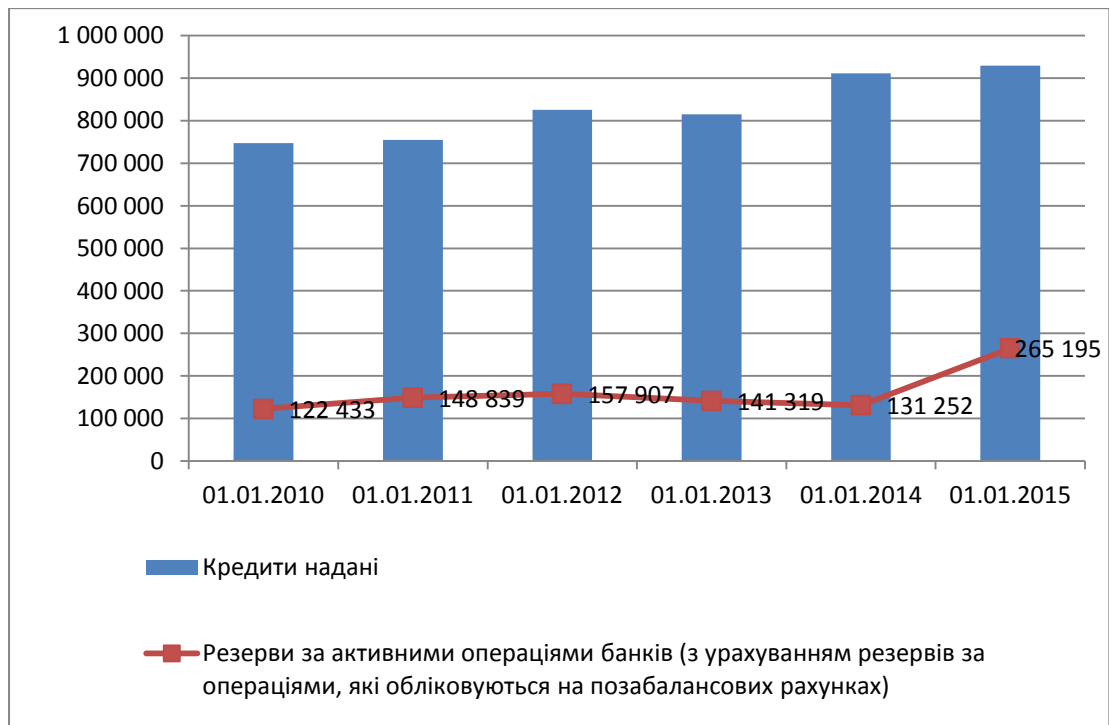


Рис.3. Частка сформованих резервів за кредитними операціями банків в Україні [2].

Для чинників макроекономічного характеру виникнення проблемної заборгованості банків характерний об'єктивний рівень прояву та обмежена можливість банків впливу на них. До цих факторів слід віднести політичний колапс та особисті конфлікти в органах влади, глибоку економічну кризу в національній економіці, що супроводжуються стрімкою девальвацією національної грошової одиниці, високий рівень інфляції, реформування фінансової та банківської системи та втрату довіри до банків, проблеми очищення банків регулятором та глибоку перевірку у структурі власності банків та інші чинники.

Мікроекономічні чинники пов'язані з визначенням слабких ланок в діяльності банків України, що утворюються через низку причин, зокрема методологічних, регламентувальних, організаційних та фінансово-бухгалтерських [5]. Серед методологічних чинників, що пов'язані з вдосконаленням методології банківської діяльності щодо оцінки та управління проблемними активами, слід визначити: недосконалість внутрішньобанківських методів роботи з проблемними активами; некоректну оцінку стану активів банків; відсутність показників ефективності діяльності та нормативів щодо мотивації роботи фахівців банків зі стягнення проблемної заборгованості; неналежне дотримання принципів публічності щодо розкриття оцінки ризиків у фінансовій звітності банків та прозорості банківського бізнесу; неточність оцінки кількісних параметрів ризиків за кредитами та якісних характеристик процесів управління ними.

Управління проблемними активами банків має починатися із оцінювання негативного впливу зазначених чинників на ефективність банківської діяльності в період поглиблення фінансово-економічної кризи та лежить у площині оптимізації роботи менеджменту банків з проблемними активами. На наш погляд, використання методів управління проблемними активами банків повинно враховувати вплив макроекономічних та мікроекономічних факторів на підвищення рівня проблемних активів.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Бюлетень Національного банку України. Статистичні матеріали за жовтень 2015 року (електронне видання). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bank.gov.ua/files/stat.pdf>
2. Банківський нагляд. Основні показники діяльності банків України. Офіційне інтернет-представництво Національного банку України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.bank.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=36807&cat_id=36798.
3. Аналітичний огляд банківської системи України за I півріччя 2015 року/ Національне рейтингове агентство Рюрік. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.rurik.com.ua/documents/research/bank_system_2_kv_2015.pdf
4. Слобода Л. Напрями вдосконалення роботи банків України з проблемними активами в посткризовий період / Л. Слобода, Н. Дунас // Вісник НБУ. – 2011. – №4. – С. 46 – 51.
5. Управління проблемними активами в банках: Монографія / кол.авт.; за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. Р. А. Слав'юка. – К.: УБС НБУ, 2012. – 450 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ПОТРЕБ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДІВ
ЕКОНОМЕТРИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

Постановка проблеми. Кінець ХХ – початок ХХІ ст. ознаменувався різкими змінами в житті суспільства, оскільки відбувається прискорення життєвих темпів, а як наслідок індивідуалізація потреб особистості. Все це підвищує актуальність дослідження соціально-економічних потреб.

Вивчення динаміки особистих потреб, розуміння шляхів їх задоволення і структури необхідні для розробки соціальної, економічної політики, методики регулювання економічних процесів у суспільстві.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженням соціально-економічних потреб займаються такі вчені як І. І. Кичко, Д. Л. Крапивин, Н. М. Вадковська, Ю. Є. Зиятдінова, О. Половцев та інші, використовуючи найрізноманітніший інструментарій.

Метою статті є порівняльний аналіз соціально-економічних потреб, побудова економетричних моделей впливу обраних показників на дані групи потреб та систематизація обраних результатів.

Основні результати дослідження. До соціально-економічних потреб відносять форму організації життєдіяльності особистості, зокрема, потребу у ефективному функціонуванні інститутів освіти, охорони здоров'я, потребу в праці, належних умовах праці, підвищенні кваліфікації, вільному часі.

У результаті зайнятості реалізується потреба особистості у праці. Праця є одним із основних життєдайних джерел, фактором, який формує добробут людини. Праця є способом перетворення й освоєння природних ресурсів. У процесі праці створюються матеріальні та духовні блага, розвивається сам суб'єкт праці.

Ринкові засади господарювання, орієнтація суб'єктів господарювання на прибутки у максимально можливий термін часу скоротили витрати на охорону праці. Зворотнім боком цього процесу стало збільшення числа аварій та нещасних випадків, зростання рівня виробничого травматизму.

При несприятливих умовах праці та зношеності обладнання підтримка досягнутого рівня праці передбачає занадто високу інтенсивність. Тому у окремих категорій працюючих тривалість робочого дня і робочої неділі перевищує законодавчу норму [1, с. 35].

Розробка та використання математичних методів моделювання в аналізі та управлінні соціально-економічними процесами в останні роки набуває все більшого поширення. Проте формальні методи опису та моделювання саме проблем соціально-економічного характеру на основі принципів системного аналізу на сьогодні є найменш розробленими порівняно з іншими аспектами глобальних проблем у галузі державного управління. Необхідно зазначити, що для основних існуючих підходів до моделювання динаміки та управління соціально-економічними системами головним недоліком є відсутність процедур оцінювання якості управління. За сучасних умов це значно знижує ефективність застосування таких підходів у державному управлінні [2, с. 110].

На соціально-економічні потреби впливає значна кількість факторів. Припустимо, що найбільш суттєвий вплив здійснюють такі фактори як кількість зайнятого населення, кількість осіб, які навчаються у навчальних закладах, доходи населення, індекс споживчих цін. За результуючу ознаку візьмемо обсяг послуг реалізованих населенню в сфері освіти, охорони здоров'я та надання соціальної допомоги. Для економетричного моделювання соціально-економічних потреб в якості факторних та результативної ознак пропонуємо використовувати наступні змінні (табл.1).

Таблиця 1[4]

Масив змінних економетричного моделювання соціально-економічних потреб

Рік	Обсяг послуг реалізованих населенню в сфері освіти, охорони здоров'я та надання соц. допомоги, Y, млн грн	Кількість зайнятого населення, X ₁ , млн осіб	Кількість осіб, які навчалися у навчальних закладах, X ₂ , тис осіб	Доходи населення, X ₃ , млн. грн.	Індекс споживчих цін X ₄ , % до попереднього року
2004	2263,4	20,3	8813	274241	112,3
2005	2911,4	20,7	8605	370636	110,3
2006	3134,8	20,7	8381	472061	111,6
2007	4029,2	20,9	8124	623289	116,6
2008	5269,3	21	7825	845641	122,3
2009	6038,5	20,2	7518	894286	112,3
2010	5741,4	20,3	7224	1101015	109,1
2011	8125,9	20,3	7013	1251005	104,6
2012	9638,8	19,2	6867,3	1407197	99,8
2013	9689,3	19,3	7277,9	1529406	100,5
2014	9617,8	18,0	7411,9	1531070	124,9

Специфікацію моделі потреб фізичного існування проведемо в адитивній формі:

$$Y_{it} = b_0 + \sum_{i=1}^n b_i X_{it} = b_0 + b_1 x_{1t} + b_2 x_{2t} + \dots + b_m x_{mt} + e_t \quad (1)$$

де x_{it} – аргументи, фактори ознаки визначені на заданому t-му році;

b_i - невідомі параметри моделі, які необхідні оцінити;

e_t – випадкові величина, стохастична складова моделей в t-му році.

Дослідження факторів на наявність (відсутність) мультиколінеарності в масиві даних найбільш доцільно, на думку автора, проводити за допомогою алгоритму Феррара-Глобера [3, с. 145], який містить три групи статистичних критеріїв для перевірки (послідовно) усього масиву змінних (χ^2 -критерій), окремого фактора з рештою змінних (F-критерій) та кожної пари незалежних (факторних) змінних (t-критерій). Крім того, використання вказаного алгоритму дає змогу, за наявності в масиві змінних мультиколінеарності, усунути її наслідки і використовувати при побудові моделі всі факторні змінні, не виключаючи їх з масиву даних. Результати перевірки масиву факторів на мультиколінеарність за алгоритмом Феррара-Глобера наведено в табл.2.

Таблиця 2

Аналіз масиву факторних ознак групи соціально-економічних потреб на мультиколінеарність					
Вид тесту	Емпіричне значення	Число ступенів вільності, N	Рівень значущості, α	Критичне значення	Висновки
χ^2 тест	22,75	10	0,05	18,3	В масиві змінних існує мультиколінеарність
F- тест	F1=4,01	5	0,05	5,19	X1 немультиколінеарний з іншими факторами
	F2=14,71				X2 мультиколінеарний з іншими факторами
	F3=24,01				X3 мультиколінеарний з іншими факторами
	F4=0,31				X4 немультиколінеарний з іншими факторами
t-тест	t12=1,91	5	0,05	2,57	X1 немультиколінеарний з X2
	t13=3,14				X1 мультиколінеарний з X3
	t14=-0,06				X1 немультиколінеарний з X4
	t23=5,83				X2 мультиколінеарний з X3
	t24=-0,72				X2 немультиколінеарний з X4
	t34=-0,39				X3 немультиколінеарний з X4

Факторна економетрична модель формування соціально-економічних потреб, у якій усунуто наслідки мультиколінеарності факторних ознак, за допомогою показників регресійної статистики (табл. 3) та показників дисперсійного аналізу синтезована у вигляді:

$$Y_{tr} = -56883,66 - 1389,02 X_1 - 2,81 X_2 - 11,04 X_4 \quad (2)$$

Графічно результат моделювання представлений на рис. 1.



Рис. 1. Моделювання соціально-економічних потреб

Таблиця 3

Показники регресійної статистики	
Регресійна статистика	
Множинний R	0,969182093
R-квадрат	0,939313929
Нормований R-квадрат	0,913305613
Стандартна помилка	836,1129179
Спостереження	11

Таблиця 4

Показники дисперсійного аналізу				
Дисперсійний аналіз				
	<i>df</i>	<i>SS</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>
Регресія	3	75744246,16	25248082,05	36,11591
Залишок	7	4893593,681	699084,8116	
Разом	10	80637839,84		
	Коефіцієнти	Стандартна помилка	t-статистика	
Y-перетин	56883,66146	6995,08836	8,131943235	
Змінна X ₁	-1389,01568	347,825428	-3,993427673	
Змінна X ₂	-2,80864838	0,510596752	-5,500717289	
Змінна X ₄	-11,0454939	36,43637145	-0,303144729	

Висновки. На основі показників регресійної статистики та дисперсійного аналізу можемо зробити висновок, що дана модель адекватна реальній дійсності і може бути використана для аналізу факторів, які впливають на соціально-економічні потреби населення.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Кичко І. І. Використання методів економетричного моделювання в дослідженні соціально-економічних та духовно-інтелектуальних потреб / І.І. Кичко // Зб. наук. праць ВНАУ. Серія : «Економічні науки». – 2012. – № 4 (70). – Том 1. – С. 33–42.
2. Половцев О. В. Методи моделювання динаміки соціально-економічних систем / О. В. Половцев // Механізми державного управління. – 2010. – С. 105–111.
3. Погрішук Б. В. Економіко-математичне моделювання: навч. посіб. / Б. В. Погрішук, О. М. Лисюк. – Тернопіль: Крок, 2010. – 372 с.
4. Офіційний сайт Державного комітету статистики // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.ukrstat.gov.ua

Науковий керівник – кандидат економічних наук, доцент О.М.Вільчинська

**ВПЛИВ ОБЛІКОВОЇ ПОЛІТИКИ ПІДПРИЄМСТВА НА ОБҐРУНТУВАННЯ
УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ**

Облікова політика сучасного промислового підприємства є одним з внутрішніх регламентів, що забезпечує ведення бухгалтерського обліку і відображення облікових даних у системі звітності. Сформована облікова політика підприємства сприяє ухваленню раціональних управлінських рішень з орієнтацією на результативну й ефективну діяльність. У зв'язку з цим виникає необхідність обґрунтування складових облікової політики, яка б задовольняла певним вимогам: дозволяє проведення оцінювання й аналізування результатів функціонування за визначеними напрямками; враховує пріоритети сталого розвитку і відповідає обраній стратегії як підприємства в цілому, так і конкретного підрозділу та відповідального виконавця; не перевантажена додатковими другорядними аспектами.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні особливостей облікової політики промислового підприємства для забезпечення потреб відповідальних осіб у інформації достатній для ухвалення раціональних управлінських рішень в межах професійної компетентності.

На законодавчому рівні термін «облікова політика» офіційно визначено як сукупність принципів, методів і процедур, які використовуються підприємством для складання та подання фінансової звітності [1, ст. 1; 2, р. 1, ст. 3]. Міжнародним стандартом бухгалтерського обліку (IAS) 8 «Облікові політики, зміни в облікових оцінках та помилки» облікова політика встановлена як певні принципи, основи, домовленості, правила та практика, застосовані суб'єктом господарювання при складанні та поданні фінансової звітності [3, с. 2]. В науково-методичній літературі відсутнє єдине трактування облікової політики серед науковців, що свідчить про складність, дискусійний характер та актуальність досліджень за цим напрямом.

Вважаємо за потрібне розглядати складовими елементами облікової політики:

– принципи – базові концепції, що визначено законодавством і покладено в основу відображення в бухгалтерському обліку і узагальнення в звітності (фінансовій, податковій, управлінській, статистичній) результатів господарської діяльності суб'єкта підприємництва;

– методи – сукупність способів і прийомів для оцінювання і відображення конкретних об'єктів обліку з метою обчислення показників, необхідних для управління господарською діяльністю суб'єкта підприємництва;

– процедури – складові облікової політики, які пов'язані з технологією обробки даних і організацією бухгалтерського обліку суб'єкта підприємництва.

Для досягнення цілей підприємства доречним є формування облікової політики в напрямі пристосування її до потреб апарату управління і конкретних відповідальних осіб за обґрунтування і реалізацію управлінських рішень. Виваженою є позиція В.Ф. Максимової [4, с. 354-355] щодо узгодження мети вирішення завдань в розрізі видів обліку: оптимізація бізнесу – в межах фінансового обліку, ухвалення управлінських рішень забезпечує управлінський облік, податковий облік спрямовано на оптимізацію оподаткування. Реалії сьогодення вимагають враховувати багатоаспектність обліку, зокрема запропоновано М.О. Бляхарчук [5, с. 46-47] виокремлення аналітичного аспекту облікової політики.

В межах дослідження [6, с. 43] основними цілями облікової політики підприємства виділено в частині: фінансового обліку – задоволення потреб широкого кола зацікавлених осіб в інформації про результати діяльності підприємства; управлінського обліку – надання інформації менеджерам і персоналу для обґрунтування управлінських рішень в межах компетентності; податкового обліку – забезпечення фахівців економічних служб інформацією для оптимізації податкового навантаження в межах норм чинного законодавства, а також мінімізації штрафних санкцій; обліково-аналітичного забезпечення – задоволення потреб широкого кола зацікавлених сторін в достовірній інформації для збалансованого і комплексного аналізу розвитку і діяльності підприємства, його стану з урахуванням масштабу і специфіки бізнесу, ризиків та невизначеності.

На варіант обґрунтування управлінського рішення впливатиме вибір з числа дозволених за чинними П(С)БО, МСФЗ (IFRS), МСБО (IAS) альтернатив методів оцінки наявних у підприємства об'єктів обліку активів, зобов'язань, доходів, витрат з урахуванням специфіки функціонування підприємства.

Так, відповідальні особи підприємства в межах професійної компетентності використовують інформацію для визначення напрямку розвитку взаємодії й вигідності економічної співпраці з певними постачальниками (враховують метод оцінювання зобов'язань) й окремими замовниками (беруть до уваги: метод визначення величини резерву сумнівних боргів, спосіб розрахунку коефіцієнтів сумнівності, класифікація дебіторської заборгованості за строком її погашення). Крім цього, важливим є оцінювання можливості підприємства забезпечити ведення безперервної господарської діяльності (методи оцінювання окремих об'єктів активів, зобов'язань, доходів, витрат з урахуванням принципу безперервності діяльності), його інвестиційну привабливість, платоспроможність, фінансову стійкість та незалежність (методи оцінювання окремих об'єктів активів і зобов'язань, створення забезпечень для відшкодування наступних (майбутніх) витрат і платежів), а

також визначити перспективи сталого розвитку (принципи безперервності діяльності, періодичності, послідовності, повного висвітлення, обачності).

Вирішення проблеми інформаційного забезпечення може бути досягнуто за рахунок перегляду процедур, зокрема: внесення змін (перегрупування, додавання рядків і граф, включення нових реквізитів) в облікові реєстри і чинні форми первинних документів; внесення додаткових субрахунків (починаючи з 2-го порядку) до Робочого плану рахунків підприємства або створення нових носіїв інформації, що містять додаткові дані.

Окремою проблемою для підприємств є деталізація субрахунків аналітичними рахунками для забезпечення потреб управління і відповідальних осіб. В ході виокремлення структури кожного рахунку доцільно передбачити ієрархію інформаційних даних з орієнтацією на ступінь (рівень) деталізації аналітичного обліку: номери й найменування синтетичних рахунків (рахунків першого порядку); номери й найменування субрахунків (рахунків другого порядку); номери й найменування аналітичних рахунків (рахунків третього й вищого порядку деталізації ознак попереднього рівня), які доповнюються із збереженням номерів затвердженого Плану рахунків [7]. Кількість рівнів визначається потребою в аналітичній інформації і технічними можливостями підприємства (насамперед, рівнем автоматизації облікового процесу).

Керівництво підприємства має чітко усвідомлювати фінансові наслідки ухвалених ним управлінських рішень. Неправильно чи невчасно прийняте рішення може негативно вплинути на результати діяльності в майбутньому і навіть поставить під загрозу існування самого підприємства. Якщо облікова інформація не сприяє прийняттю більш компетентних раціональних управлінських рішень, значить її збір і групування обернуться втратами часу і грошей для підприємства. Звідси, стає зрозумілим, що якість інформації прямо впливатиме на якість управлінських рішень, рівень досягнутої мети, а також відповідність функціонування підприємства розробленій стратегії. Саме це має стати основними обставинами для перегляду положень облікової політики.

За результатами проведеного дослідження, можна стверджувати, що відповідним чином реалізована облікова політика підприємства дозволить вести бухгалтерський облік з дотриманням вимог чинного законодавства і МСФЗ з урахуванням специфіки діяльності. Це забезпечить достовірне оцінювання наявних і потенційних результатів функціонування з формуванням коректних висновків, а також обґрунтування й ухвалення виважених раціональних управлінських рішень відповідальними за це особами.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Про бухгалтерський облік та фінансову звітність в Україні : Закон України від 16.07.1999 р. № 996-XIV, зі змінами та доповненнями [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/996-14>. – Назва з титул. екрану.
2. Про затвердження Національного положення (стандарту) бухгалтерського обліку 1 «Загальні вимоги до фінансової звітності» : Наказ Міністерства фінансів України від 07.02.2013 р. № 73 (зі змінами і доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0336-13>.
3. МСБО 8 «Облікові політики, зміни в облікових оцінках та помилки» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.minfin.gov.ua/file/link/394612/file/IAS%2008%20\(ed_2013\)ua.pdf](http://www.minfin.gov.ua/file/link/394612/file/IAS%2008%20(ed_2013)ua.pdf).
4. Максимова В.Ф. Бухгалтерський облік: Підручник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності 6.050100 «Облік і аудит» – Одеса: ОНЕУ, 2012. – 670 с.
5. Бляхарчук М.О. Моделювання облікової політики / М.О. Бляхарчук // ОБЛІК, ЕКОНОМІКА, МЕНЕДЖМЕНТ: наукові нотатки / Міжнародний збірник наукових праць. Випуск 1 (5). Частина 2 / відпов. ред. І.Б. Садовська. – Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2015. – С. 42-50.
6. Колос І.В. Особливості облікової політики для сучасного підприємства / І.В. Колос // Бухгалтерський облік і аудит. – 2015. – № 2-3. – С. 41-52.
7. Інструкція про застосування Плану рахунків бухгалтерського обліку активів, капіталу, зобов'язань і господарських операцій підприємств і організацій : Наказ Міністерства фінансів України від 30.11.1999 р. № 291 (зі змінами і доповненнями) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0893-99>.

СЕКЦІЯ: ІСТОРІЯ

Микола Дробот
(Київ)

РЕЛІГІЙНА СКЛАДОВА В ПЕРІОД РАДЯНСЬКИХ ВІЙСЬКОВИХ МОБІЛІЗАЦІЙ
НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ (1941-1945 РР.)

Актуальність теми дослідження обумовлена спробою розкрити маловідомі світоглядні причини (а саме релігійну складову) проблемності радянських мобілізацій в Україні, що не знайшло відображення в сучасній історіографії, а без їх розуміння висвітлення тогочасних подій та військово-мобілізаційного процесу залишається неповним та однобічним.

Новизна дослідження полягає у спробі розкрити релігійну ментальність радянського військовослужбовця в умовах військових мобілізацій тоталітарного режиму СРСР на території України в 1941-1945 рр.

Метою цієї наукової публікації є висвітлення духовно-історичного виміру військово-мобілізаційних заходів завдяки використанню «усної історії» військовозобов'язаних, як індивідуумів із власною ментальністю, на теренах України.

Проблема радянських військових мобілізацій українського населення до лав Червоної армії у роки Другої світової війни належить до маловивчених та дискусійних питань вітчизняної історіографії. Тривалий час вона практично не вивчалась, адже наказом НКО № 034 від 15.02.1944 р. були введені «Правила зі збереження воєнної таємниці у пресі», за якими першими у списку небажаних для друку стали таємні мобілізаційні накази Народного комісара оборони (НКО) та Державного комітету оборони (ДКО). Вказані вище документи були розсекречені лише наприкінці 90-х років ХХ століття, що дало можливість висвітити в наукових дослідженнях конкретний хід вирішення командуванням РСЧА, а також предметно оцінити радянське військово-мистецтво і ставлення держави до власного народу. Цей аспект проблеми простежується в наукових студіях дослідників В. Трофимовича [11], П. Ткачука [11], В. Короля [5] та ін. А також, у кандидатській дисертації Л. Рибченко «Радянські військові мобілізації 1943 року на території Лівобережної України» [9]. Але важливий духовно-людський аспект цієї наукової проблеми залишався за межами уваги істориків.

Перехід від «людини цивільної» до «людини воюючої» в умовах тоталітарного режиму являється особливим явищем, не тільки як соціальним, але й психологічним. Особливо для релігійної меншості в ідеологічному просторі радянського атеїзму. Тому основним завданням цієї статті є спроба розкрити людські прояви релігійної складової військово-мобілізаційного процесу на території України, взявши за основу методологічні засади методології історичного синтезу та використання теорії ментології.

Один із українських дослідників ментальності Р. А. Додонов виокремлює три рівня структури ментальності: психоенергетичний, несвідомий і логічний. Беручи за критерій форму існування психічної інформації, а саме її поле, образи та поняття. Він розробив схему виникнення ментальних автоматизмів, що полягала в наступному: «найбільш оптимальні прийоми мислення стають «привичками свідомості», аксіомами, очевидність яких отримує спадкове закріплення («логічний рівень»). Потім ця очевидність витісняє несвідоме, перетворюючись в архетипи, символи і т. п. («несвідомий рівень») і навіть в «облоговий», залишений безпосереднього зв'язку із мисленням, «психоенергетичний» рівень» [1, с. 8]. Він вважає, що у «верхній поверхні» духовного життя (культура, релігія) попадає ментальність в трансформованому вигляді і розтворюється в національному характері, суспільній думці, формах суспільної свідомості» [1, с. 8].

Радянська держава та правляча партія прикладали зусиль сформувати на логічному рівні якісно нові види соціальної, політичної та світоглядної ментальності. Але релігійні прояви «старої» світоглядної ментальності залишалися на несвідомому та психоенергетичному рівнях, що давало основу для індивідуального конфлікту радянської людини, особливо в умовах війни. Це було однією із причин прояву релігійного фактору у Другій світовій війні, що реалізовувалося лібералізацією релігійної політики СРСР та релігійним патріотизмом в цій війні. Але поряд із «одержавленою» релігійністю більшості завжди існує релігійність меншості, позиція якої відносно «патріотизму зі зброєю в руках до останньої краплі крові» будувалася на давніх традиціях християнського релігійного пацифізму. Саме ця позиція була основою релігійної ментальності військовозобов'язаних, яка ставила людей у ситуативний конфлікт з умовами військового часу та тоталітарним режимом як у СРСР, так і в гітлерівській Німеччині [3; 6; 7].

На початок війни в СРСР питання військової служби регламентувалося Конституцією СРСР (1936 р.) та Законом про загальну військову повинність (1939 р.). За ними на дійсну військову службу щороку з 15 вересня до 15 жовтня призивалися юнаки, яким у рік призову виповнилося 19 років, а також 18-річні випускники середніх шкіл. Призов здійснювався призовними комісіями й відбувався на базі районних та міських військових комісаріатів. Особи, які були заарештовані, вислані, а також ті, хто за рішенням суду були позбавлені виборчих прав, під час відбування покарання не призивалися [8, с. 303].

З нападом нацистської Німеччини та СРСР, у перший день війни Указом Президії Верховної СРСР була оголошена загальна мобілізація. 23 червня на території 14 з 16 існуючих на той час військових округів, у тому числі трьох українських – Київського, Харківського, Одеського – почався призов військовозобов'язаних чоловіків віком від 23 до 36 років (1905-1918 р.н.). Призовний контингент 1919 р. н. – 1922 р. н. на момент

початку війни перебував на дійсній військовій службі [8, с. 304]. 10 серпня 1941 р. була оголошена друга загальна мобілізація військовозобов'язаних вікових категорій від 22 до 37 років (1904 р. н. – 1919 р. н.). З метою комплектування нових формувань та поповнення військ наприкінці 1941р. також була проведена мобілізація військовозобов'язаних від 37 до 41 років (1900 – 1904 р.н.), а в грудні 1942 р. граничні вікові межі несення військового обов'язку встановлювалися від 18-ти до 55-ти років (1924 – 1887 р. н.).

Україна в Другій світовій війні була не лише ареною визначних військових операцій, а й масштабних мобілізацій. За часи війни Україною прокотилися дві хвилі мобілізацій. Перша (23 червня 1941р. – до повної окупації) – збігалася із оборонними боями; друга (1943 – 1945 рр.) – з проведення наступальних боїв. За перші місяці війни з України до Червоної Армії було мобілізовано 2 515 891 чоловік (за іншими даними – 3 184 726 чоловік) [8]. Перша хвиля мобілізації на території України супроводжувалася значними патріотичними настроями. Упродовж липня-серпня 1941р. радянські газети вміщували численні фото, на яких були зображені натовпи людей біля мобілізаційних пунктів у Києві, Харкові та ін. Призовники молодого покоління були сповнені патріотичних почуттів. «Завтра день мого народження. Мені 23 роки. Усі ці роки я був сином вільного народу. Пишаюся. Сміливо й легко мені йти у бій за честь слов'янського народу», – писав у листі батькам в перші тижні війни червоноармієць В. Панкратов [8].

Однак патріотичне піднесення, що охопило радянських людей у час переможного наступу Німеччини, стало швидко спадати. Причинами були швидкий ворожий наступ, відсутність достовірної інформації про події на фронті, поширення панічних чуток, проведення поспішної евакуації держаних установ, військкоматів, родин партійної номенклатури тощо. Все це спричиняло спроби уникнення військового призову, кількість яких дедалі збільшувалася. Також поширеними ставали випадки дезертирства, здачі у полон у військах.

Друга хвиля мобілізації на території України почалася у 1943 р., одразу з початком звільнення Харківської, Луганської і Сумської областей. Умови цієї радянської військової мобілізації були докорінно змінені. Відтепер відбувалася подвійна мобілізація – призовними комісіями воюючої Червоної армії та місцевими військкоматами. Право першочергового призову на звільнених територіях було надане саме РСЧА. Мобілізації армійськими призовними комісіями підлягало чоловіче населення віком від 17 до 50 років, з числа тих, хто з початку війни не призивався на фронт. На перший погляд це виглядало доволі “ліберальним” нововведенням, адже ще донедавна у своїх промовах Й. Сталін засуджував людей, які залишилися на окупованій території. Тепер же вони мали можливість легалізуватися, потрапити до лав Червоної армії, відзначитись, отримати нагороди. Але це нововведення нівелювалися безвідповідальним, безжальним використанням місцевого поповнення у наступальних боях, що, між іншим, було ще й виявом підозрливості та недовіри влади стосовно осіб, які перебували на окупованій території. У першу чергу, це позначалось на змінених правилах мобілізації, навчання та використання на фронті призовників та військовозобов'язаних, які раніше не призивались до РСЧА, а особливо на правилах мобілізації найбільш підозрілого, на думку радянського керівництва, контингенту – колишніх радянських військовополонених та оточенців [8, с. 307].

На початку січня 1943р., відповідно до наказу Ставки ВГК №089 від 9 лютого 1942 р. “Про призов до Червоної Армії громадян, які мешкають на визволених від окупації територіях”, Головупраформом Червоної армії була розроблена і розіслана військовим радам фронтів “Інструкція про порядок проведення призову військовозобов'язаних і призовників на визволених від німецької окупації територіях” [8, с. 308]. Згідно неї призову в армію не підлягали наступні категорії громадян: голови виконкомів, секретарі райкомів ВКП(б), голови сільрад, колгоспів, начальники політвідділів та інженери-механіки радгоспів, директори і старші механіки машинно-тракторних станцій і майстерень, заводуючі фермами, зоотехніки, агрономи, лікарі та висококваліфіковані спеціалісти сільського господарства. Усім їм надавалися відтермінування від призову [6, с. 308].

Релігійна складова в період військових мобілізацій проявлявся через дії осіб, що сповідували євангельське християнське вчення та мали підлягати призову до лав Радянської армії. Але прихильність їх ідеям релігійного пацифізму ставило їх в світоглядне конфліктне положення відносно існуючих правил цих мобілізаційних заходів. Хоча Конституція СРСР 1936р. закріплювала ст. 124 право свободи совісті, але «дієве» збереження цього права при чесному виконанні суспільного обов'язку вона не передбачала [4]. Лише з грудня 1943 р. в армію не призивали осіб, що мали духовне звання [8, с. 308], це було наслідком нової сталінської релігійної політики, яка була «відповіддю» на окупаційну релігійну політику, а також певним актом лібералізації відносин з релігійними інституціями, що призивали своїх вірян до внесення у війну власних зусиль, не згадуючи минулих репресій богоборницького більшовизму. Поряд із патріотичними зверненнями православних ієрархів до своїх вірян існували подібні звернення Всесоюзнаї Ради євангельських християн і баптистів. Так, 26 липня 1942 року за дорученням цієї ради її керуючі М. Орлов, Я. Жидков, М. Голяев підписали листівку-звернення до віруючих, що проживали на окупованих територіях [16]. В ній містився заклик допомагати партизанам і «розглядати ворога під будь-якою маскою» [16, арк. 2]. Також, наголошувалося, що «багато братів і сестер відправились добровольцями на фронт, а решта посиленою працею на заводах і фабриках та турботою про поранених укріплюють нашу армію» [16, арк. 2].

Вакуум законодавства, обумовлений радянською тоталітарною атеїстичною системою, створював умови для активних проявів релігійної ментальності зі сторони більшості євангельських християн. Специфічною особливістю цих проявів було те, що більшість призовників, що проживали під німецькою окупацією, відчували на

собі можливість користуватися де-факто правом свободи совісті, яка укріпила в них релігійні переконання. Прикладом може слугувати історія життя П. Нахайчука, який попавши під першу хвилю військової мобілізації, як курсант офіцерського училища, виконував суспільний обов'язок обороняючи Крим від гітлерівської армії, де й потрапив у полон. Але чудом залишився живим збігши із поїзду, що від'їжджав із оstarбайтерами до Німеччини [14, с. 165-169]. Повернувшись додому в с. Єрки Катеринопільського р-н, знайшовши євангельських віруючих, і 13 вересня 1942 року Петро прийняв водне хрещення, розпочав регулярно відвідувати церкву баптистів... [14, с. 174]. Коли територія Катеринопільського району була звільнена від гітлерівських загарбників, Петра Івановича і двох інших братів по вірі, арештували із-за їхніх релігійних переконань, оскільки вони відмовились брати в руки зброю. «Ми просимо альтернативну службу, - заявили вони. – Згідні виконувати саму тяжку роботу: розмінювати, виносити поранених з поля бою, але вбивати не можемо, тому що в заповідях Божих сказано: «Не вбий!» [14, с.183]. Реакція на ці слова була доволі агресивною під час допитів слідчі били віруючих, умовляли під страхом смерті відмовитися від віри. А в камері колишні поліцаї та старости дивувалися їх щирості і радили: «Ви, щоби вас не мучили, для виду відмовтесь від Бога, а самі моліться таємно, щоби ніхто не знав» [14, с. 184]. Інколи навіть бузувірською перед святом Пасхи слідчі із неприхованою загрозою попередили, що приготували для них «солодкий» подарунок до цього свята. «Першою глибокою темною нічю в темничний двір вивели Андрія Яковича Кожушко. Поставили до стіни і сказали: «Попереджуємо тебе останній раз: якщо відмовишся ти зараз від своїх переконань, ми тебе розстріляємо тебе як собаку!». «Ні, я не відмовляюся, - мужньо відповів Андрій Якович. – Я вірю Господу!». «Ну тоді попроси за себе своїх святих життям! – прогрімилі вистріли – кулі ударили над головою в'язня, осипавши осколками цеглин». «Ти ще живий? – знущавшись, запитали слідчі». «Так, живий...». «Відмовляєшся від свого Бога?». «Не відмовлюсь від Нього ні за що і ніколи, тому що твердо вірю Ісусу Христу!» [14, с. 184]. Потім прослідувало побиття. Таки процедуру «виховання в дусі комунізму» повторили із іншими «відмовниками». Невдовзі А.Кожушка засудили на 10-ть років неволі в концтаборах Казахстану [14, с.186], але через рік визнавши, що він осуджений незаконно звільнили [14, с. 188]. П. Нахайчука, внаслідок хвороби від перенесених побоїв, відпустили додому, оскільки медична комісія визнала його непридатним для військової служби [14, с. 188].

Історія життя Івана Білогуба також підтверджує факт, що релігійна політика окупаційної влади дала змогу укріпити релігійні переконання, які змусили виступити проти тоталітарних методів військової мобілізації. Він розпочав у часи окупації відвідувати помісну церкву християн віри євангельської с. Пекарі Канівського р-н. «Після звільнення України від фашистських загарбників його покликали на службу в Радянську Армію. Уже в Канівському військовому комісаріаті він ввічливо, але твердо заявив, що згоден іти на фронт або служити в армії, виконуючи саму тяжку роботу – рити окопи, наводити мости і переправи, спасати поранених на полі бою, розмінювати місцевість, але не може вбивати собі подібних і порушувати цим Божу заповідь: «Не вбий!», а тому ніколи не візьме в руки ніякої смертоносної зброї [13, с. 97]. Але офіцери військкомату відреагували на такі заяви знущаннями. «Намагаючись все-таки заставити юнака взяти до рук гвинтівку, нагло вішаючи її йому на шию на декілька годин, а потім відправляли на примусові роботи. Він терпеливо переносив це випробування. А наостанок його із такими же 6-ма віруючими відправили в один із військових підрозділів, дислокований у Вологодській області Росії, де знову і знову пробували заставити взяти зброю, але так і не змогли зламати волю рішучого юнака. Їх арештували і віддали під суд військового трибуналу, щоби судити по законам військового часу. Ніхто не слухав їх пояснень про те, що вони не можуть присягати, бо в тексті військової присяги є слова клятви, а Бог же у Св. Письмі забороняє давати будь-які клятви; що вони не можуть брати зброю та іти з ним в інші країни ще й тому, що Отець Небесний сказав, що хто прийде з мечем, той від меча і загине. Військовий трибунал засудив Івана Білогуба до 7-ми років позбавлення свободи у виправно-трудових таборів суворого режиму із наступним 5-літньою поразкою в громадянських правах...» [13, с. 98].

Конфлікт радянської системи в умовах війни із «відмовниками» виробив агресивну практику відносин із ними, яка полягала в: відмовляннях, залякуваннях, побиттях та засудженні до позбавлення волі. Таким чином продовжуючи довоєнний релігійно-державний діалог шляхом репресій. П. Кузьмич, виходець із української сім'ї баптистів с. Вороб'івки Полонського району Хмельницької області. Пригадував про свого старшого брата Павла: «Польовий військовий комісаріат мобілізував брата Павла в радянську армію. Разом із іншими віруючими він заявив, що не зможе приймати присягу і вбивати, бо це суперечить заповіді Божої: «Не вбий!». Над ними знущалися, їх били, їх загрожували розстріляти, але вони твердо стояли на своєму, пропонуючи виносити під обстрілом поранених із поля бою, виконувати іншу саму тяжку і небезпечну роботу, але тільки, щоби не вбивати собі подібних [14, с. 126]. Крім «традиційних методів виховання» використовували можливість морального тиску на «відмовника». «Коли мати приносила передачі арештованому Павлу, офіцер пробував заставити її переконати сина взяти в руки зброю, інакше його розстріляють, але вона, як істинно віруюча християнка розуміла, що не може штовхати своє рідне дитя до гріха, навіть перед лицем смерті. Павла засудили до 10-ти рокам позбавлення волі в таборах суворого режиму, але через 5-ть років він вийшов на свободу, попавши під амністію» [14, с. 127].

На початку 1944 р. Червона армія була вже на колишньому радянсько-польському кордоні. Проблема мобілізації в Західній Україні залишалася відкритою, адже її населення, на думку керівництва, було недостатньо лояльне до радянської влади. У 1942 р., на підставі розпорядження НКО № М/1/2969 молодший

рядовий склад усіх національностей уродженців західних областей Білорусії, України, Бессарабії та Північної Буковини підлягав відсіву з армії за національною ознакою [8].

Напередодні вступу в західний регіон командувач 1-го Українського фронту М. Ватутін звернувся до члена Військової ради фронту М. Хрущова з запитанням стосовно проведення мобілізації. Останній після відвідин мітингу у визволених Сарнах інформував Й. Сталіна: «Я дійшов висновку, що цих людей треба призивати до Червоної армії й навіть на загальних засадах, як і в східних областях України, лише більш ретельно треба відбирати і відсіювати ненадійних, а також агентуру, що її, безперечно, будуть намагатися засилати до нас німці через цих оунівців, через бандерівців та бульбівців. Я вважаю, що ці люди будуть непогано воювати проти німців» [17, арк. 108]. Так з'явився наказ ДКО «Про мобілізацію радянських громадян у звільнених від німецьких окупантів районах Західної України і Західної Білорусії», згідно з яким і розпочався призов.

У звільнених містах та селах мобілізації підлягали військовозобов'язані та призовники від 19 до 46 років (1925 р. н. – 1898 р. н). Активної добровільної мобілізації населення не спостерігалось – переважно люди були стомлені війною й чекали якнайшвидшого її завершення, бажаючи лише одного – аби війна минула їхні родини. Іноді мобілізації місцевого населення підрозділами УПА та радянськими армійськими призовними комісіями супроводжувались обопільними погрозами й терористичними акціями стосовно цивільного населення. Ветеран війни Петро Григоренко згадував: «...Ми оточили село на світанку. Був наказ у кожного, хто спробує втекти, стріляти після першого попередження. Далі спеціальна команда входила в село і, обходячи будинки, виганяла всіх чоловіків, незалежно від віку, здоров'я, на площу. Потім їх конвоювали у спеціальні табори. Там проводився медичний огляд і вилучалися політично неблагонадійні особи. Одночасно йшла інтенсивна стройова муштра. Після перевірки та первинного військового навчання в спеціальних таборах «мобілізовані» направлялися по частинах: обов'язково під конвоем, який висилався від тих частин, куди направлялись відповідні групи «мобілізованих». Набране таким чином поповнення у подальшому відпрацьовувалося по частинах... «Добровольців» вербували дещо інакше. Їх «запрошували» на «збори». Запрошували так, щоб ніхто не міг відмовитися. Одночасно в населеному пункті проводились арешти. На зборах організовувались виступи тих, хто бажає вступити до лав радянської армії. Того, хто говорив проти, примушували пояснити, чому він відмовляється, і за перше невдало сказане або спеціально перекручене слово оголошували ворогом радянської влади. Загалом, будь-які такі збори закінчувались тим, що ніхто не повертався додому вільним. Усі виявлялись або добровольцями, або арештованими ворогами радянської влади. Далі добровольці оброблялися так само, як і мобілізовані» [2].

Історія життя Івана Левчука у контексті цих специфічних рис військового мобілізаційного процесу на західноукраїнських землях розкриває, те що прояв релігійної ментальності не має обмежень навіть в у протистоянні агресивно-адміністративними засобами радянського тоталітаризму ідеології націоналізму. Сам І. Левчук являється вихідцем с. Сошичне Камінь-Каширського району на Волині. «Коли в 1944 році Радянська Армія гнала гітлерівську армію на Захід, радянські польові військові комісаріати проводили примусову мобілізацію на фронт усіх чоловіків призовного віку. Причому не завжди це здійснювалося цивілізаційним шляхом. Інколи юнаків або чоловіків хапали просто на вулиці» [14, с. 19]. Одному із своїх друзів Дмитру Васильовичу Ходаковському він розповідав, що: «перший раз у час призиву за відмову взяти зброю його тримали у холодному сараї в одній нижній білизні. Від холоду Левчук пробував зігрітися, зарившись в дерев'яну стружку, але зігрівала тільки молитва: доки молився, було тепло. Тільки перестав – розпочинав мерзнути. Потім його кинули в погріб, де все ж було тепліше. Кожний раз на допитах сильно били. Його цивільний одяг хтось вкрав, то Івану дали порвані, у багатьох місцях пропалені та зрешечені кулями шинель і гімнастерку. Коли його садили в кузов автомашини, він противився. Його побили тоді так, щоб вже в кузові авто він втратив свідомість. Конвоїри, щоби за нього не відповідати перед керівництвом, викинули мертве, як їм показалося, тіло на дорогу, щоби доповісти, що арештант загинув при спробі втечі. Слідом за машиною рухалися танки. Танкісти помітили на дорозі тіло в радянській військовій формі, і, прийнявши його за труп, який вони ледь-ледь не роздавили гусеницями, але відтягнули все-таки його убік. Слідуючи за танкістами санітари виявили у юнака слабе серцебиття і доставили його у військовий госпіталь, що знаходився у селянських хатах» [14, с. 19-20].

Вдруге він потрапив під призов, «коли він йшов на богослужіння, - через багато років розповідав він це своєму другу Адаму Озерчуку, - але по дорозі його схопили, посадили в кузов вантажної автомашини під охороною автоматників та й об'явили, що мобілізують його на фронт. Коли він сказав, що ні при будь-яких обставинах не візьме зброю, його кинули спочатку разом із іншими арештованими під охороною часових в обнесений колючим дротом котлован...» [14, с. 20].

Одного разу «одного віруючого, що також знаходився в цьому котловані, військовий трибунал за відмову взяти зброю засудив до розстрілу. Цей брат гірко плакав, бо у нього було шестеро маленьких дітей. Іван Левчук в своїй простосердечності звернувся до начальника: «Розстріляйте, будь-ласка, замість цього брата мене! Не залишайте сиротами його шістьох дітей!». Офіцер був здивований такою рішучістю. Він знав, що радянські закони не передбачають заміну одного засудженого до розстрілу на іншого, якого можливо, очікує ж така сама участь. Але вирішив потішитися і випробувати юнака на міцність. Левчука заставили викопати собі яму. Поставили до неї спиною. Начальник сам дістав із кобури пістолет. Довго цілився, а потім тричі нажимав на

курок – пістолет тільки клацав, але не стріляв. То чи це були осічки, то чи офіцер цілився незарядженим пістолетом – тяжко зараз сказати [14, с. 21]. Але Іван дійсно був готовий попроситися із своїм життям заради свого брата по вірі: «Застріліть із автомата, але відпустіть цього батька до дітей!». «Ми тебе ще також встигнемо розстріляти!» - відповів офіцер. «А смерть на смерть ми не міняємо»... [14, с. 21-22].

У рік 1944, остаточного визволення території України, на тлі боротьби двох світоглядів (українського націоналізму та радянського націонал-комунізму) за людський потенціал проявлялася релігійна ментальність в умовах військового часу, що виражалася в молитві, відмові від володіння зброєю із цілю людинобвиства, відмови від присяги та братської самопожертви. Але не часто релігійна ментальність особистості, свідомість якої перебувала в перехідній стадії між милітаризацією та цивільним станом, мала проявлятися у традиційній репресивній «виховній практиці» радянського режиму. Інколи вона проявлялася лише в молитовному зверненні з цілю оминуті карально-репресивні засоби режиму й не вступати в конфлікт із власною совістю.

Віктор Белих, житель м. Золотоноші (Черкаської області) мав бути мобілізований до лав Радянської армії. «Юнаки, народжені в 1925 року, були повантажені в ешелони і привезені до Саратова для проходження військової підготовки... Віктор молився, щоби Бог позбавив його від необхідності брати в руки зброю. Під час проходження військової медичної комісії в Саратові лікарі виявили у Віктора непрхідність слізного каналу. Місяць лікування в госпіталі виявилось безрезультатним. Лікарі повинні були його виписати на фронт. Віктор продовжував старанно молитися... Ніччю він міцно заснув і не відчув, що через відкрити квартиру його сильно продуло протягом. Ранком, пробуючи встати, від сильного голово кружіння знову упав на постіль. Лікар-отоларинголог підозріло кинула: «Симулюєш». «Відлежусь трохи і піду» - відповів її хворий. Покликали лікаря-терапевта. Він оглянув Віктора, покачав головою: «Чи можна виписувати на фронт тяжкохворого?». Через місяць застуда пройшла, але Віктор не припиняв молитися... Ідучи на чергову комісію, він надіявся тільки на Бога. Професор, який перевіряв у юнака серце, декілька разів виміряв у нього пульс і зафіксував 120 ударів в хвилину. Комісія поставила діагноз: розлад серцево-судинної системи і зробила висновок: «До військової служби непридатний» [12, с. 18].

Подібний прояв релігійної ментальності в тилкових умовах можна прослідкувати в спогадах О. Соболева: «Коли розпочалася війна СРСР з Німеччиною, мені ще не виповнилося й 14 років, а 1945 мене виповнилося 17 років і мене мобілізували на фронт. В навчальному підрозділі я постійно молився Богу: «Боже, я не встиг прийняти водне хрещення і стати членом церкви. Якщо я відмовлюся вбивати інших людей на фронті, мене можуть засудити до розстрілу або, в кращому випадку, до довгого терміну позбавлення волі. Я готовий до цього, але чи буду я спасений? Дай мені час, Господи!». І Бог почув мою юнацьку молитву. Військово-медична комісія дала мені відстрочку, а потім, слава Богу Друга світова війна закінчилася. Бог дав мені час!» [15, с. 217-218].

Отож, релігійна складова в період радянських військових мобілізаційних заходів на території України в часи Другої світової війни проявлялася через установки релігійної ментальності серед представників релігійної меншості СРСР, які підлягали призову до лав Червоної армії згідно чинного законодавства. Ці призовники перебували у стані духовної конфронтації із радянською владою, яка ускладнювалася умовами війни, наслідками релігійної політики німецьких окупантів, тоталітарним режимом та вакуумом законодавства відносно здійснення конституційного суспільного обов'язку при дотриманні свободи совісті. Це змушувало призовників відстоювати своє право свободи совісті актами відмови від зброї та присяги під дією морально-фізичного тиску радянського тоталітаризму.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Додонов Р. А. Теория ментальности: учение о детерминантах мыслительных автоматизмов. – Запорожье: «Тандем-У», 1999. – 264 с.
2. Замятин С.С. Временные бойцы. Книга на сайті журналу “Самвидав” за адресою: http://zhurnal.lib.ru/z/zamjatin_s_s/vrem_boets.shtml.
3. История Теодора Роллера. – Режим доступу: http://cripo.com.ua/?sect_id=9&aid=102247
4. Конституція СРСР 1936 року. – Режим доступу: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1936.htm#10>.
5. Король В. «Чорна піхота» – як все було / В. Король // Історія в школі. – 2013. – № 11 – 12. – С. 18–26.
6. Норберт Еліас. Про німців. – Київ: «Юніверс», 2010. – 432 с.
7. Радио Ватикана. Свидетели: Йозеф Майр-Нуссер. – Режим доступу: http://ru.radiovaticana.va/storico/2009/03/13/свидетели_йозеф_майр-нуссер_/rus-272474
8. Рибченко Л. Радянські військові мобілізації на території України у 1941—1945 рр. – Режим доступу: <http://history.org.ua/LiberUA/978-966-00-1063-5/9.pdf>
9. Рибченко Л. Радянські військові мобілізації 1943 року на території Лівобережної України. Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук. Спеціальність 07.00.01 – історія України. – Київ, 2010. – 19 с.
10. Сенявская Е. С. Психология войны в XX веке: исторический опыт России. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 1999. — 383 с.
11. Трофимович В. В., Ткачук П. П. Найбільша народна трагедія і найвеличніший подвиг в ім'я майбутнього.

12. Усач Н. П., Трофименко В. М. Водимые Духом Святым (Виктор Белых и сподвижники). К истории пятидесятнического движения: сборник док. повестей и очерков, 2-е изд. – Винница: «Континент-Прим», 2003.
13. Усач Н. П., Трофименко В. М. Испытанные Богом. К истории пятидесятнического движения: сборник док. повестей и очерков, 1-е изд. – Винница: ГП «ГКФ», 2010. – 224 с.
14. Усач Н. П., Трофименко В. М. Крещенные Огнем (Иван Левчук и сподвижники). К истории пятидесятнического движения: сборник док. повестей и очерков, 2-е изд. – Винница: «Континент-Прим», 2003.
15. Усач Н. П., Трофименко В. М. Побеждающий. К истории пятидесятнического движения: сборник док. повестей и очерков, 1-е изд. – Винница: ГП «ГКФ», 2011. – 240 с.
16. ЦДАГО України. – Ф.1. – Оп. 23. – Спр. 369. – Арк. 2.
17. ЦДАГО України. – Ф.1. – Оп. 70. – Спр. 101. – Арк. 108.

*Олеся Поліщук
(Брацлав)*

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВХОДЖЕННЯ УКРАЇНИ ДО ЄС

1 грудня 1991 р. Україна постала перед світовою спільнотою як незалежна держава. «Повернення до Європи» було проголошено ключовим напрямом політики України. Європейська інтеграція і членство в Європейському Союзі стали стратегічною метою України як найкращий спосіб реалізації національних інтересів – побудови економічно розвиненої і демократичної держави, зміцнення позицій у світовій системі міжнародних відносин.

На сьогодні позитивним є те, що Україна здобула статус країни з ринковою економікою. Після вступу до СОТ шанси України на вступ до ЄС помітно зросли. Адже принципи СОТ за своєю суттю збігаються з юридичними критеріями, необхідними для членства в ЄС, тобто вони передбачають лібералізацію торговельного режиму, поліпшення умов конкуренції, створення сприятливого інвестиційного клімату. Членство України у СОТ означає лібералізацію режиму торгівлі між Україною та ЄС і надає можливість реально розпочати роботу з укладення угоди про асоційоване членство України в Євросоюзі. За словами Пітте Мендельсона, комісара ЄС з питань торгівлі: «Вступ до СОТ започатковує новий етап в економічних відносинах України та Євросоюзу. Розпочатий процес стосується не лише торгових та інвестиційних потоків, він знаменує собою неухильну політичну та економічну інтеграцію до світової економіки та поглиблення партнерства між Україною та Євросоюзом».

Таким чином, власне вступ України до ЄС не означатиме автоматичної ліквідації безробіття, гострих соціальних та економічних проблем. Але разом з тим наближення до ЄС дозволить залучити інвестиції потужних ТНК, що поряд з ефективним використанням коштів фінансово-промислових груп і населення дозволить модернізувати українську економіку у найближчі 10-15 років. При цьому зміниться стан структури промисловості, у якій тепер переважають паливно-енергетичні та металургійні галузі, різко зменшиться використання сировини та енергії, ефективніше використовуватиметься трудовий потенціал нашої держави, зменшаться екологічні проблеми. Водночас не варто замовчувати або применшувати складність європейської інтеграції. Зрозуміло, що цей процес буде тривалим і непростим. Зокрема для України інтеграція в Європу означає зростання відкритості національної економіки та конкуренції з боку фірм країн – членів ЄС. Для окремих секторів виробництва, навіть регіонів, це може мати досить несприятливі наслідки, проте потенційні втрати та здобутки від зближення з Європою перевищують можливі витрати та ризики.

Для України основними політичними вигодами послідовної європейської інтеграції є зміцнення стабільності демократичної політичної системи, модернізація правового поля і забезпечення прозорості національного законодавства, поглиблення культури демократії і поваги до прав людини тощо.

Соціальні вигоди інтеграції полягають у підвищенні рівня життя і добробуту, наближенні до високих європейських стандартів особистої безпеки, освіти, охорони здоров'я, якості інформації, екології, вільного руху праці.

У культурно-цивілізаційному аспекті європейська інтеграція – це входження до єдиної сім'ї європейських народів, повернення до європейських культурних традицій. Орієнтація на Європу дозволить Україні вирішити також багато проблем культурного розвитку, оскільки урядові кола Росії для збереження України у своїй зоні впливу, окрім політичних та економічних засобів, активно використовують експансіоністську культурну політику. Російська музика, що абсолютно неконкурентоспроможна на світовому ринку, активно поширюється на українських теренах. Вихід на захищений від неліцензованих підробок світовий культурний ринок дозволить покращити матеріальний стан наших митців. Економічна інтеграція являє собою об'єктивний процес розвитку стійких економічних зв'язків і поділу праці національних господарств, що близькі за економічним рівнем.

Основою інтеграції є вимоги високорозвинутих продуктивних сил, що переросли межі національних господарств. Інтеграційний процес у своєму розвитку проходить декілька стадій, у тому числі: створення єдиного ринку з уніфікацією юридичних та економіко-технічних умов торгівлі, спрямування капіталу і робочої сили, утворення валютного та економічного союзів [4].

Щодо ЄС, то в останні роки відбулися позитивні зміни в співпраці даного об'єднання з Україною. ЄС виступає найбільшим надавачем двосторонньої підтримки Україні. Сфера співробітництва між ЄС та Україною дуже різноманітна: наука і технологія, вища освіта, промисловість, сільське господарство, енергетика, транспорт, телекомунікації тощо.

Європейський Союз надає гранти, економічну, технічну та фінансову допомогу у формі позик для підтримки платіжного балансу, а також виступає найбільшим інвестором в Україні.

Заходи, що здійснюються у сфері інституційної реформи і розвитку, зосереджуються на адаптації інституційної структури, яка сприяє розвитку суспільства на базі демократичних принципів та ринкової економіки [2].

Суть таких заходів полягає в наступному:

сприяння адаптації українського законодавства до вимог світового ринку;

забезпечення підтримки процесу реформ шляхом підготовки державних службовців на центральному і місцевому рівнях;

сприяння розробці всебічної політики зайнятості і вирішенню питань безпеки праці, а також перепідготовки та перекваліфікації працівників;

забезпечення підтримки в посиленні соціального захисту населення;

сприяння розвитку системи кваліфікаційного навчання менеджменту для підтримки підприємництва в Україні.

Позитивним у співпраці України з ЄС є укладення угоди про Партнерство і Співробітництво, яка передбачає допомогу Співтовариства у справі поступового зближення валютної політики України з політикою Європейської валютної системи. Інтеграція у світові валютні системи має стати для України стратегічно важливим напрямом, оскільки для економічних та соціальних зрушень непотрібні доступ до Міжнародного капіталу та валютна стабільність.

Стратегічною метою України є її приєднання до Європейського Союзу. Це сприятиме повній інтеграції України у Світову економіку, основою якої є урядом підписана угода про співробітництво з ЄС. Однак, на сьогоднішній день існує низка недоліків співпраці України та Європейського Союзу [5].

Світові аналітики виділяють можливі негативні наслідки, які можуть зробити Україну ще слабкішою на світовій арені, ніж вона є зараз.

Перш за все, це є наслідки дотаційної політики Євросоюзу, адже, видача великих сум для держави, може призвести до втрати місцевої економіки свого державного суверенітету, оскільки управління фінансами та економікою буде здійснювати Євро Союз.

По-друге, висока конкуренція на європейському ринку продовольчих та промислових товарів залишають українську продукцію без шансів, зокрема для України дістануться дорогі європейські продукти, які не зможуть конкурувати з вітчизняними продуктами.

Найвагомішою втратою України стануть стосунки з Росією. Російський ринок є основним споживачем української продукції, закриття митних меж неминує призведе до посилення російської політики відносно експорту нафти, а також попиту на українську продукцію.

Неабияку роль у зовнішньоекономічних зв'язках відіграють економічні відносини з країнами Співдружності Незалежних Держав (СНД). Міжнародні зв'язки України з країнами СНД здійснюються як у зовнішній торгівлі, так і в економічному, науково-технічному і культурному співробітництві, в міжнародному туризмі, військово-стратегічному співробітництві та інших формах. Політична й географічна близькість до пострадянських держав, підкріплена угодами СНД майже з усіх глобальних питань багатостороннього співробітництва, зумовлює орієнтацію української зовнішньої торгівлі на ринки саме цих країн. Втім, роки існування СНД засвідчили, що Співдружність у передбачуваному вигляді остаточно так і не відбулася, оскільки її координуючі органи практично не мали впливу на розвиток економік країн-учасниць. Елементи інтеграції виникали переважно за рахунок двосторонніх угод [8].

На сьогоднішній день в Україні нестабільна економічна та політична ситуація. Головною причиною є те, що країна розділилась на дві частини, перша частина бажає вступити до ЄС, друга до Митного Союзу.

Основним мотивуючим фактором приєднання до Митного союзу для України наряду з іншими можливими привілеگیями є зниження ціни на російський газ, наявність великого ринку збуту товарів, скасування митних зборів на імпортовані товари, розвиток зовнішньоторговельних відносин, вирішення проблеми транзиту товарів та послуг через Україну.

Щодо Світової організації торгівлі, то приєднання до неї України було результатом концентрації величезних політичних зусиль і глибокого усвідомлення можливостей, які випливають з інтеграції в світову торговельну систему.

Без членства в СОТ Україна не змогла б розпочати переговори щодо ЗВТ з Європейським Союзом та іншими міжнародними організаціями. Членство в СОТ, як передумова інтеграції до ЄС, виходить з того, що сьогодні лівова частка співробітництва між країнами відбувається на торговельно-економічному рівні. Крім того, для європейської сторони статус України як члена СОТ є базовим критерієм відповідності її економіки міжнародним стандартам бізнесу, торгівлі та інвестицій, що є, так би мовити, фільтром, через який необхідно

пройти, щоб довести свою готовність підтримувати ділові відносини з європейськими партнерами за зрозумілими їм правилами.

Вступ до СОТ є вкрай суттєвим фактором формування привабливого іміджу України на міжнародній арені, що насамперед впливає на становлення ділового середовища як для національних, так й іноземних компаній, а також на її економічний розвиток.

З моменту вступу України до СОТ вона отримала такі переваги:

одержання режиму найбільшого сприяння в торговельному просторі всіх країн-членів СОТ, тобто одночасне покращення умов торгівлі із більш ніж 150 країнами світу, на частку яких припадає понад 95% світової торгівлі;

зменшення тарифних і нетарифних обмежень доступу українських товарів на товарні ринки країн-членів СОТ;

отримання можливості захисту інтересів українських виробників згідно з процедурою розгляду торговельних спорів Світової організації торгівлі;

набуття офіційного статусу переговорного процесу зі створення зони вільної торгівлі з ЄС;

скасування квот на експорт української продукції металургії до ЄС;

доступ до дешевших комплектувальних, устаткування і сировини;

забезпечення недискримінаційного транзиту товарів та послуг [3].

Основними недоліками вступу України до СОТ є те, що ця співпраця розпочалася в період фінансової кризи, що поки що не дає позитивних результатів розвитку. Як член СОТ, Україна взяла на себе низку зобов'язань щодо подальшого реформування торговельного режиму. Найбільш суттєвою проблемою української системи торгівлі є невідповідність національних стандартів і технічних норм і правил вимогам світового ринку – на сьогоднішній день до вимог СОТ адаптована лише четверта частина. Тож впровадження заходів для підвищення рівня їх відповідності дозволить підвищити конкурентоспроможність українських товарів та послуг і сприятиме відкритості доступу на інші ринки [1].

Отже, порівняно високий економічний, науково-технічний, мінерально-сировинний і трудовий потенціал, надзвичайно вигідне економіко-географічне та геополітичне положення в центрі Європи створюють об'єктивні умови для забезпечення взаємовигідного міжнародного поділу праці, спеціалізації, кооперування та інтеграції у світовий економічний простір.

Співпраця з Міжнародним валютним фондом є важливою з огляду на необхідність збереження належного іміджу країни, що сприятиме підвищенню її кредитного рейтингу на світових фінансових ринках, зменшенню відсоткових ставок по кредитах, дозволить зберігати привабливість для іноземних інвесторів.

Кредити МВФ заохочують зростання споживання, сприяють удосконаленню банківської та грошово-кредитної системи держави, надходженню іноземних інвестицій, стимулюють розвиток торгівлі.

Відносини України з МВФ мають сприяти вирішенню проблем, які можуть виникнути перед Україною у короткостроковому періоді, а також проведенню реформ, що є необхідними для забезпечення стійкого відновлення економіки країни в середньостроковій перспективі.

МВФ надає Україні довгострокові, порівняно дешеві кредити, які сприяють вирішенню проблем платіжного балансу, з вимогою виконання деяких умов. Але Україна не виконує всі вимоги МВФ, що обумовлює затримання подальшого кредитування [2].

Світовий банк відіграє важливу роль у наданні фінансової та технічної допомоги для України при цілісному та системному переході до ринкової економіки, починаючи з часів вступу нашої держави до цієї інституції у 1992р.

Співробітництво зі Світовим банком здійснюється на основі прийнятої у лютому 2012 році нової Стратегії партнерства з Україною на 2012-2016 рр., яка спрямована на допомогу Уряду у реалізації програми економічних реформ та інтеграції з ЄС.

Основну увагу в даній Стратегії зосереджено на стратегічних пріоритетах розвитку країни, включаючи стаке економічне зростання, підвищення рівня конкурентоспроможності національної економіки, ефективне реформування державних фінансів та поліпшення якості державних послуг.

З метою підвищення ефективності використання кредитних коштів у 2008 році Світовим банком змінено умови отримання позик. На сьогодні максимальний термін залучення позик – 30 років (при дотриманні середнього терміну погашення позик 18 років), єдиним фінансовим збором є разова комісія у розмірі 0,25 % від суми позики (27 вересня 2007 року Радою Виконавчих директорів скасовано сплату комісії за резервування, яка складала 0,25% від невідібраної суми позики).

Продовжується реалізація 9 інвестиційних проектів на реалізацію яких виділено 12 позик на загальну суму 1 681,6 млн. дол. США, з яких вибрано 783,9 млн. дол. США (або 29,3%) [7].

Висновок. Україна в інтеграційних процесах як основну мету визначає співробітництво з різними міжнародними організаціями та фінансовими інституціями. Ця співпраця направлена на розвиток економічних, соціальних та геополітичних процесів в Україні. Інтеграція України в світову спільноту має як позитивні так і негативні наслідки. Основним пріоритетним напрямом у розвитку інтеграційних процесів України є вихід її на світовий ринок як держави з позитивним економічним та політичним іміджем.

Перспектива членства в ЄС для України є додатковим вагомим стимулом та мотиваційним фактором внутрішніх реформ, цивілізованого врегулювання всіх внутрішніх та зовнішніх неузгодженостей. Від інтеграції України до ЄС виграють не тільки ці дві сторони, але й уся центрально континентальна Європа, адже після розширення Європейського Союзу за рахунок країн Центрально-Східної Європи та держав Балтії, Європейський союз максимально наблизився до України, що надає особливого статусу їхнім відносинам і створює реальні можливості для співпраці.

Також можна сказати, що Україна як суверенна держава поки що не має такого значного впливу на інтеграційні процеси в Європі як цього хотілося б, але основи для руху у вірному напрямі вже було закладено. Перебуваючи в центрі Європи, поряд з державами що активно перебудовують свої економіки, Україна помітно відстала та не встигає за процесами, що відбуваються в сусідніх країнах.

Зараз Україна перебуває на важливому етапі пошуку свого місця в новій системі міжнародної спільноти, побудові нових відносин з європейськими структурами.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Горячов О. В. Результати вступу України до СОТ, № 11, 2010 рік, с.54-58.
2. Данилишин Б. В. Навіщо Україні СОТ, або що змінилося за 5 років, №52790 2012 рік, с.128-133.
3. Качан Є. П. Регіональна економіка / Є.П Качан. – К. : Видавництво, 2011.
4. Манів З. О. Регіональна економіка/ З. О. Манів. – К.: Видавництво, 2011.
5. Солонінко К. С. Інтеграційна політика України: інституційні аспекти, №52 2012 рік, с.55-58.
6. Офіційний сайт Міністерства фінансів України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.minfin.gov.ua>
7. Офіційний сайт Міністерства закордонних справ України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mfa.gov.ua/ua>
8. Офіційний сайт Україна і Світова Організація Торгівлі-[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://wto.in.ua>.

*Валентина Сушко
(Харків)*

«А В НАС НА БАЗАРІ – КОЗЕЛ У САРАХВАНІ»

Вбрання в традиційному суспільстві виконувало функцію національного, регіонального та локального індикатора, своєрідного «паспорта» особи.

Одяг демонстрував наприкінці XIX – на початку XX ст. соціальну приналежність та навіть ідейні уподобання – і то не лишень в освічених верствах. Так, дослідник культури Слобожанщини, харківський статистик кінця XIX – початку XX ст. В.В.Іванов виокремлював в тогочасному українському селі навіть декілька соціальних груп з власним світоглядом, який виразнювався саме через вбрання:

- дуки (дукачі) – прихильники старосвітського життя, чії жінки та доньки у плахтах та дукачах слухали на ярмарках лірників та кобзарів;
- «піждачники», які ганялися за модою як у вбранні (калоші, піджаки, кохти з рясними спідницями), так і в мистецьких смаках («жорстокі романси» та пад'єспані під гармошку) [5].

Саме тому від початку накопичення етнографічних відомостей костюм був тією цариною народної культури, на яку звертали увагу мандрівники, зацікавлені аматори та науковці [1; 2; 4 – 8; 10 – 12]. Тож, проблема вивчення українського, як і взагалі будь-якого національного, костюму є чи не найкраще вирішеною: є спеціальні розвідки, присвячені як різним аспектам традиційного вбрання (регіональні варіації та загальноукраїнський інваріант; статеві та соціальні варіації костюму; складові літнього та зимового варіантів вбрання; вбрання в системі традиційного світогляду тощо), так і окремим регіональним варіантам традиційного вбрання [8; 16; 17]. Колекції народного костюму від XIX ст. стають найчисельнішими та найкраще підібраними, а також – найкраще атрибутованими складовими музейних зібрань.

Однак іноді саме «беззаперечна» атрибуція вимагає значного уточнення. Прикладом можуть слугувати предмети жіночого вбрання з колекції тканин обласного комунального закладу «Харківський історичний музей ім. М.Ф.Сумцова». За часом створення вони належать до кінця XIX – початку XX ст. Наявні облікові документи складені 1943 р. замість втрачених під час німецької окупації. В актах та Книзі надходжень і відповідно інвентарних книгах та картотеках ці предмети поіменовано «сарафан», «сарафан російський», вони датовані XIX – початком XX ст., а місцем походження названа «Слобожанщина» [13]. Здавалося б, основні відомості є.

Так само загальновідомим та беззастережним фактом є існування у російській культурі двох комплексів російського вбрання: «з сарафаном» (північ) та «з паньовою» (південь, архаїчніше вбрання). При чому так сталося, що серед російського населення Слобожанщини побутували обидва комплекси. Однак справа полягає

в тому, що серед шести типів російських сарафанів, що існували в нашому краї, такі, як визначені російськими 1943 року, не зустрічаються.

У XIX – на початку XX ст. традиційний російський сарафан або має досить вузькі бретелі, або повністю шиється з атласу, кумача чи іншої тканини, наближаючись до сукні без рукавів (напр., сарафани-«шубки» з Чугуївського району Харківської області). Згадані нами предмети пошиті з доморобної вовняної тканини, яка у частині ліфа стає підкладкою, а верх покривається якіснішою купованою тканиною.

1943 року перед працівниками Харківського державного історичного музею (нині це ОКЗ «Харківський історичний музей ім. М.Ф.Сумцова») стояло завдання якомога швидше взяти на облік усе, що лишилося від «старих фондів». Це було зроблено – за що їм велика шана і подяка, однак чи була тоді у них змога ретельно і всебічно вивчати окремих предмет. Очевидно, що ні!

Відомо, що серед асортименту слобідсько-українського жіночого поясного вбрання, крім плахт, запасок, дерг, охвотів [15, с. 133] та фартухів, спідниць, окреме місце займають «сарахвани» («шарахвани», «саяни»), які згадуються навіть у слобожанських веснянках: «А в нас на базарі – козел в сарахвані...» [9, с. 61]. Це вбрання «складається зі спідниці, скроєної з декількох прямих полотниць, призбираних та пришитих до облягаючого ліфу без рукавів» [19, с. 176]. Спідниця «саян» та безрукавка «бострог» могли бути як зшиті між собою, так і окремишніми складовими тогочасного костюму, які носилися разом. Такий одяг з цінних тканин (єдвабу, бабереку, оксамиту тощо) носився у XVII – на початку XVIII ст. під жіночий кунтуш. Так вбрані гренчі пані на ранніх українських портретах [18, репр. 8 В.Реклінський (?) «Свята Уляна (портрет Уляни Апостол)», репр. 12 «Портрет Парасковії Сулими»]. Таке вбрання з дорогих іноземних тканин описане у реєстрах секвестрованого майна охтирських полковників Івана та Данила Перехрестових [11, с. 174].

Подібне до наших зразків вбрання використовують нині учасниці колективів автентичного виконавства з Чернігівщини, і саме як український костюм. Тож, звідки могли узятися на Слобожанщині і у Харківському історичному музеї означені зразки.

Білоруська дослідниця М.М.Віннікова, подаючи досить змістовний огляд білоруського жіночого безрукавного одягу, наводить декілька прикладів подібного вбрання східної та південно-східної Білорусі: 1. «андарак з кабатам» [3, с. 21 – 22, 58 – 59], одна з місцевих назв якого – «саян»; 2. «спадниця з нагруднікам» [3, с. 22 – 23, 60 – 61]. Зразки, які повністю відповідають білоруській «спадниці з нагруднікам» [3, мал. 25 та 26], до середини XX ст. побутували на Сумщині та сусідній Белгородщині саме в українському середовищі. Саме подібні предмети, помилково атрибутовані як російський сарафан, зберігаються в колекції Харківського історичного музею ім. М.Ф.Сумцова.

Ми погоджуємося з думкою Б.А.Куфтіна щодо можливості генетичного зв'язку «сарахвана» із західноєвропейським костюмом [19, с. 177], однак походження слобідсько-українського вбрання від білоруського саяна потребує ґрунтовнішого доведення. Справа в тому, що питання білоруської колонізації Слобідської України нині є не просто слабко вивченим, а навіть таким, що й важко назвати поставленим, адже вважається, що Слобідську Україну заселяли виключно жителі Московського царства та українці. Проте серед православного населення Речі Посполитої утисків у XVII ст. зазнавали усі русини і шукати кращої долі на Дикому полі вирушали не лише подоляни, волиняки та галичани, а й поліщуки та литвини й інші «жыхары». Їхній внесок у етнічну культуру Слобожанщини ще має бути вияснений.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Астахова О.В., Крупа Т.М., Сушко В.А. Свята та побут Слобожанщини: Альбом / О.В.Астахова, Т.М.Крупа, В.А.Сушко. – Харків: Колорит, 2004. – 125 с.: іл. – (Серія “Українська колекція”).
2. Багалій Д. І. Історія Слобідської України / Д.І.Багалій. Передмова, коментар В. В. Кравченка. – Харків: Основа, 1991. – 256 с.: іл.
3. Віннікава, М.М. Гарсэт, кабат, шнуроўка: безрукаўка ў беларускім народным адзенні: практ. дапам. / М.М.Віннікава. – Мінск: Медысонт, 2010. – 64 с.: іл. («Майстроўня»).
4. Жизнь и творчество крестьян Харьковской губернии. Старобельский уезд. Очерки по этнографии края / Под ред. В. В. Иванова. Т. I. – Харьков: Изд. губ. стат. комитета, 1898. – 1012 с.
5. Иванов В.В. Современная деревня в Харьковской губернии // Харьковский сборник: Литературно-научное приложение к “Харьковскому календарю” на 1893 год. Вып. 7-й. / Издание Харьковского губернского статистического комитета [Под ред. члена-секретаря комитета В.В.Иванова]. – Х.: Типография губернского правления, 1893. – С. 1–28.
6. Иванов П.В. Жизнь и поверья крестьян Купянского уезда Харьковской губернии // Сборник Харьковского историко-филологического общества. – Харьков, б. изд., 1907. – С. 74–109.
7. Муравський шлях–97: Матеріали комплексної фольклорно-етнографічної експедиції / Упор. Красиков М., Олійник Н., Осадча В., Семенова М. – Харків: ХДІК, 1998. – 360 с.
8. Описи Харківського намісництва кінця XVIII ст.: Описово-статистичні джерела / АН УРСР. Археограф. Комісія та ін. Упоряд. В.О.Пірко, О.І.Гуржій; Редкол. П.С.Сохань (відп. ред.) та ін. – К.: Наук. думка, 1991. – 220, 3/ с., [24] л. іл.: іл.
9. Пісні Слобідської України. Фонографічна збірка: Пісні Харківщини. В.1. / Збирацька робота, розшифровка нотних текстів та упорядкування Л.Новикової. – Харків: Майдан, 1996. – 188 с.

10. Скубак М. Одежда крестьян слободы Араповки Купянского уезда, приметы и поверья, относящиеся к ней и к материалам, из которых она сделана // Харьковский сборник. Литературно-научное приложение к «Харьковскому календарю» на 1890 год. Выпуск 4-й: Отдел II. Литературно-научный / Издание Губернского статистического комитета / Под ред. члена-секретаря комитета В.И.Касперова.– Х.: Типография Губернского Правления, 1890. – С. 49–56.

11. Старинная одежда и принадлежности домашнего быта слобожан // Харьковский сборник / Литературно-научное приложение к «Харьковскому календарю» на 1887 г. / Под ред. П. С. Ефименко.– Вып. 1.– Харьков, издание Харьковского Губернского Статистического Комитета, 1887. – С. 171-181.

12. Сумцов М.Ф. Слобожане. Историко-етнографічна розвідка / М.Ф.Сумцов. Підготовка тексту й мовна редакція Леоніда Ушкалова; слово до читача, примітки та післямова Володимира Фрадкіна. – Х.: Акта, 2002. – 282 с.

13. Сушко В.А. До питання про визначення територіальних меж Слобідської України // Десяті Сумцовські читання. Матеріали наукової конференції “Музей і сучасність”. – Харків, 2005. – С. 15–16.

14. Таранушенко С. Мистецтво Слобожанщини XVII – XVIII вв. / С.А.Таранушенко. – Харків, Музей українського мистецтва, 1928. – 9 с., XXXVI табл. Іл.

15. Традиційна народна культура Дворічанського району Харківської області / Упор. М. Семенова. – Харків: Регіон-інформ, 2001. – 160 с.

16. Українці: Историко-етнографічна монографія у двох книгах. Книга 1. – Опішне: Українське народознавство, 1999. – 528 с., іл.

17. Українське народне мистецтво: Вбрання / Під заг.ред. К.Г.Гуслистого. Упор. С.Г.Колос (кер.), І.В.Гургула, Б.Б.Лобановський, О.Т.Полюскевич. – К.: Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1961. – 328 с. (XXXVI+248 табл. іл. + анотації)

18. Український живопис: Сто вибр. творів: Альбом / Авт.-упоряд. Ю.В.Беличко. – К.: Мистецтвл, 1989.– 191 с.: іл. – Текст укр., резюме рос., англ., фр. мовами.

19. Чижикова Л.Н. Русско-украинское пограничье: история и судьбы традиционно-бытовой культуры / Л.Н.Чижикова. – М.: Наука, 1988. – 256 с.

СЕКЦІЯ: МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Вікторія Кондратюк
(Київ)

БАЛЕТ ВАЛЕРІЯ КОВТУНА «СОМНАМБУЛА» НЕОРОМАНТИЧНА СЮІТА

Валерій Петрович Ковтун артист балету, педагог, балетмейстер, один із най більш титулованих українських артистів. Лауреат Державної премії України ім. Т. Г. Шевченка(1986), міжнародних конкурсів (1970), Варна, третє місце: 1973, Москва, друге місце; народний артист СРСР(1978), 1977, володар премії ім. Вацлава Ніжинського Французької академії танцю. Закінчив Київське хореографічне училище (1965), балетмейстерське відділення Московського театрального інституту (1984). З 1965 по 1968 артист Харківського національного академічного театру опери та балету імені М. В. Лисенка. Головний балетмейстер АТОБ України ім. Т. Г. Шевченка 1985-1987. Головний балетмейстер Укрконцерту 1987-1988, головний балетмейстер і художній керівник Київського театру класичного балету 1989-1998, з 1998- головний балетмейстер Київського музичного театру для дітей та юнацтва. Своєю майстерністю Валерій Ковтун прославив не лише своє ім'я, але й Київську хореографічну школу. Виконавський стиль Валерія Ковтуна відрізнявся академічною чистотою, піднесеністю, романтичністю настроєності, легкістю. Його герої сповнені поезії, мрійливості, романтичних поривань. Патії: Зіґфрід, Дезіре, Базіль, Солор, Альберт, Принц (« Лускунчик») Корсар, Юнак та ін. Поставив на сцені АТОБ України ім. Т. Г. Шевченка балети «Спляча красуня»(1980), «Баядерка» (1986;1995, Національна опера Румунії, Бухаресту), «Лебедине озеро»(1986) на ін. сценах. Гастролював в Англії, Індії, Італії, Японії, Швейцарії, Данії, Іспанії та ін. країнах [6, с.101, 102].

Його становлення як танцівника, а згодом балетмейстера, розкривалося на сцені Національної опери України. За рекомендації Павла Вірського, будучи ще студентом випускного класу, 24 грудня 1964 дебютував на сцені Київського театру опери і балету імені Т. Г. Шевченка в балеті «Лебедине озеро». Частина балетної трупи Київського академічного театру опери та балету імені Т. Г. Шевченка гастролювала у Франції, а на основній сцені тривали вистави. Партію принца Зіґфрида у балеті П. Чайковського «Лебедине озеро» запропонували виконати учню випускного класу Валерію Ковтуну. Ні в практиці театру, ні в історії училища даного випадку не було. Дебютант порадував глядача своїм поетичним зовнішнім виглядом, і невдаваною ширістю почуттів [5, с. 265]. В якості ведучого соліста Валерій Ковтун багато гастролював за кордоном. Був партнером балерини Майї Плісецької, танцював з нею під час закордонних гастролей, перетиналися їхні шляхи і в Австралії. А в Москві на сцені Великого театру він був партнером Майї Плісецької в балеті Малера «Загибель троянди», в «Анні Кареніній» Щедрина. Також з нею знімався в циклі «Зірки російського балету» режисера Фелікса Слідовкер (па-д е-де з балету «Лебедине озеро», 1973; «Загибель троянди», 1978).

Валерій Ковтун організував у Києві Театр класичного балету, який виступав у багатьох країнах (пізніше цей колектив об'єднався з трупю Дитячого музичного театру – нині Муніципальна опера), в якому був головним балетмейстером, а останніми роботами майстра стали балети «Попелюшка» і «Сомнамбула». Відштовхуючись від теми сомнамбулізму, Валерій Ковтун запозичив лише тему з водевілю Ежена Скріба і П'єра Оме «Сомнамбула». Валерій Ковтун створює своє лібрето на фабулу водевілю Ежена Скріба. Надихнувшись предромантичним балетом-пантоміма «Сомнамбула, або Приїзд нового сеньйора» на музику Герольда (1827 р.). З успіхом демонструвався на паризькій сцені, а згодом його було перенесено Шаховським у Петербург вистава отримала назву «Жінка-лунатик». Згодом у своїй опері Белліні, втілив сюжет про заручення юнака з дівчиною-лунатик яка танцює на краю даху, прем'єра відбулася 1831 році в Мілані [1, с. 458].

Балет «Сомнамбула» був поставлений великим балетмейстером Джорджем Баланчіном, в 1946 році для тупи Ballets Russes de Monte Carlo. Музика була написана італійцем Віктором Реті, використовуючи теми з опери Белліні. Д. Баланчін створив балет-загадку, своєрідна варіація романтичної ідеї про протистояння буденного і надзвичайного, земного і небесного. Таємнича Сомнамбула, подібна Ангелу смерті, оволодіває душею і тілом Поета. Серед персонажів балу, особи яких сховані чорними напівмасками, з'являється новий гість - Поет, миттєво полон красою Кокетки - фаворитки господаря вечора Барона. Проте щастя Поета недовге - після балу Барон захоплює за собою дівчину, залишаючи закоханого в самоті. У ту ж хвилину в спорожнілому парку нечутно з'являється дівчина з закритими очима і з палаючою свічкою в руках.

Валерій Ковтун поставив свій балет на музику П. Чайковського, з використанням неокласичного танцю. «Я працюю в Японії більше десяти років, - пояснює свій вибір Валерій Ковтун, - там глядачі вимагають щорічно одну-дві нові постановки. Створивши там більше двадцяти балетів, я кожен раз стикаюся з проблемою: що ставити? Тема сомнамбули цікава для публіки, для мене, для музики. Музика старого балету, на відміну від опери, не збереглася, довгі роки до теми сомнамбули ніхто не повертався. Це при тому, що сюжет дуже цікавий. У пошуках музики я натрапив на серенаду Чайковського. У нашому балеті є поетичність, романтизм, краса, які допомагають глядачеві відволіктися від повсякденного побуту і пробудити в собі високі почуття любові і краси» [2].

Закоханий юнак напередодні весілля раптом бачить вночі свою наречену мандрівної в місячному світлі з балкона на дах будинку. Він боїться її налякати, а тим часом дівчина спускається з даху і починає свій дивовижний місячний танець. Балет «Сомнамбула» Валерій Ковтун в перше поставив на Японській сцені в 2004 році в експортному варіанті – на замовлення японської компанії Ballet International de Ochi в місті Нагоя.

На прем'єрі в Японії соло виконували: Куміко Очі і Тономорі Очі, Тема та музика виявилася цікава для глядача. Музика старого балету, на відміну від опери, не збереглася, довгі роки до теми сомнамбули ніхто не звертався. У постановці Валерій Ковтун використав серенаду Чайковського. У балеті є поетичність, романтизм, краса, які допомагають глядачеві відволіктися від повсякденного побуту і пробудити в собі високі почуття любові і краси [4, с. 258].

Прем'єра неоромантичної сюїти «Сомнамбула» в Дитячому музичному театрі також вписалася в тенденцію відходу від докладного сюжету. Взявши за основу романтичну основу заручення дівчини-сомнамбули (Яна Саленко) та юнаки (Тономорі Очі), Валерій Ковтун відкинув сюжетні деталі і зробив акцент на двох солістів і кордебалеті, одягнених у все біле. Класичні па «від Петіпа» та прагнення до баланчіновському лінійному малюнку танцю в результаті привели до того самого, не настільки гучного, але успіху в балетному середовищі [2].

На честь ювілею Валерія Петровича Ковтуна, на сцені Муніципальної опери до уваги публіки було представлено одноактний балет «Сомнамбула», головні партії виконували Наталія Домрачова і Тономорі Очі (цей танцівник виступав на прем'єрі, і на вечір спеціально прилетів з Японії), артисти театру та студенти Київського хореографічного училища. Найкращою пам'яттю про хореографа є його вистави.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Балет: енциклопедія. / Гл. ред. Ю. Н. Григорович. – М.: Советская энциклопедия, 1981. – 632 с.
2. Поліщук Т. [Електронний ресурс]. – Газета «День» Рубрика: культура №191, (2009).
3. Станишевський Ю. Український балетний театр : історія і сучасність / Юрій Станишевський. – К. : Муз. Україна, 2008. – 411 с. : іл.
4. Станишевський Ю. Балетний театр України : 225 років історії / Ю.Станишевський. – К. : Муз. Україна, 2003. – 440 с. : іл.
5. Станишевський Ю. Національний академічний театр опери та балету України ім. Тараса Шевченка: історія і сучасність / Ю. О. Станишевський. – К. : Муз. Україна, 2002. – 735 с.
6. Туркевич В. Д. Хореографічне мистецтво України у персоналіях : бібліографічний довідник / В. Д. Туркевич. – К., 1999. – 223 с.

*Анастасія Кравченко
(Київ)*

ФІЛОСОФСЬКА ПРОБЛЕМАТИКА МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ (ВІД АВАНГАРДУ 60-х ДО СУЧАСНОСТІ)

Дослідження смислових аспектів організації музичної матерії, змістовно-семантичні та виразові можливості якої є найбільш придатними для інтерпретування широкого спектру матеріалів психологічного, філософського значення, наближає вчених до думки, що музика, у загальному сенсі, є «побратимом» філософії» [7, с. 201]. Спорідненість філософії і музики інтуїтивно виявляється у сфері духовного пошуку, метою якого є генерування смислу, що «звучить» у вербалізованих (наукових, літературно-філософських) чи невербалізованих (музичних) текстових структурах. Актуальність розгляду останніх у інтердисциплінарній зоні наукового синтезу філософії і музикознавства та ряду інших дисциплін гуманітарного напрямку визначає наш дослідницький інтерес до проблематики музичного мислення, особливо, його філософських інтенцій на матеріалі творчості представників української композиторської школи 60-х років ХХ – початку ХХІ століть.

Виділений хронологічний проміжок, від другої «хвилі» українського авангарду 60-х років (що знаходиться у своєрідній «точці золотого перетину» ХХ століття) до постмодерну сучасного періоду, являє собою важливий етап на шляху сходження до новітньої парадигми музичного мистецтва ХХІ століття, в основі якої лежить концепція теоретичної нескінченності темброво-звукових ресурсів музичного висловлювання. Безумовно, кристалізація даної концепції насамперед пов'язана з еволюцією музичного мислення композиторів, де філософська проблематика відіграє вагоме значення. За словами Лесі Дичко: «Філософія – це увібрані враження, багаж знань, з якими людина живе, який нею накопичений. Суб'єктивний погляд на світ, власна, особистісна філософія та музика – для мене явища одного порядку. Вони діалектичні, розділити їх не можна» [4, с. 336].

Розкриття цього взаємозв'язку є вельми важливим, оскільки намічає перспективний ракурс дослідження творів українського музичного мистецтва з позицій філософії музики та, зокрема, філософії музичного аналізу як інструменту, спрямованого на розв'язання проблем розуміння та пізнання смислу художньо-музичного висловлювання. Основною метою філософії музичного аналізу є виявлення діалектики категорій музичного та філософського мислення у процесі творення музичних композицій. Останнє (поряд з відтворенням і сприйняттям), як відомо, є процесом самозанурення, самоусвідомлення через твір та вираженням «світоставленневої» (В. Личковах) позиції, адже митець, керуючись власним звуковідчуттям, відображає у композиції «звуко-музичну свідомість епохи» (Н. Рябуха) та звуковий образ світу.

Як пише О. Руч'євська: «Зміст мистецтва – ідеальна, суб'єктивна реальність» [6, с. 70] і очевидно, що саме особистісний фактор впливає на варіабельність її моделювання у свідомості творця, інтерпретатора та реципієнта. Тому результат дешифрування змісту музичного твору та, у підсумку, осягнення його смислу завжди носить частку суб'єктивності, адже у процесі комунікації між композитором, виконавцем і слухачем можуть виникати як збіги, так і протиріччя смислових трактувань. Зазначимо, що попри наявність розвідок з проблем музичної комунікації (наприклад, О. Берегової), вивчення механізмів трансляції, сприйняття та диференціації музичного смислу у медіальних каналах між окресленими комунікативними ланками потребує поглибленої наукової рефлексії.

На разі пропонуємо зупинитися на дослідженні «першоджерельного» рівня формування музичного смислу у свідомості композитора як його генератора, а також на питаннях філософії творчості українських митців, втілених у авангардних та постмодерних композиційно-стилістичних рішеннях. Вагоме значення при цьому набуває виявлення ролі тих чи інших контекстуальних факторів (наприклад, історико-стильової, біографічно-творчої ситуації), урахування науково-теоретичних і критичних музикознавчих оцінок, висвітлення композиторських автоінтерпретаційних позицій, а також розкриття програмного бачення музичних творів як носіїв філософських ідей.

Не зупиняючись докладно на розгляді феномену «шістдесятництва» в українській культурі (з посиланням на ряд ґрунтовних досліджень вітчизняних вчених: О. Зінкевич, О. Козаренка, О. Овчарук, О. Городецької та ін.), перейдемо до характеристики тих особливостей, що складають національне «обличчя» українського авангарду. Унікальність останнього, у порівнянні з західноєвропейськими зразками, визначається тим, що у творчості вітчизняних композиторів технологічність авангардної музичної мови «несподівано солідаризується із засадничими принципами національного музичного мислення <...>, резонує з високою "ученістю", "любомудрієм" давньоукраїнської музики» [2]. На нашу думку, подібний синтез в українському варіанті авангарду (а пізніше, і постмодерну) дозволив митцям реалізувати у своїх новаторських композиціях масштабні задуми з глибинним духовно-філософським підтекстом.

Зокрема, В. Сильвестров так інтерпретує філософську програму власної творчості: «В авангардний період я надавав своїм творам натурфілософський семантичний підтекст <...>, у мене було піфагорійське ставлення до музики, завдяки чому звукові оркестрові маси асоціювались з деякими образами. Це давало можливість на рівні знакової символіки опанувати світ» [4, с. 590]. Піфагорійські принципи математичної вивірності музичного мислення характерні також для творчості В. Загорцева («Об'єми» 1965 р., «Градації» 1966 р.), В. Годзяцького («Розриви площин» 1963 р., камерна симфонія «Періоди» 1965 р.) та, особливо, Л. Грабовського («Мікроструктури» 1964 р., «Гомеоморфії» 1968–69 рр.), який повсюдно застосовує техніку випадкових чисел у рамках власного алгоритмічного методу композиції, залишаючись вірним йому і до сьогодні [1]. На відміну від Л. Грабовського творчий метод В. Сильвестрова на стику ХХ – ХХІ століть зазнав значної трансформації, що пов'язано з оновленням філософського погляду на музичні твори як на неосимволістські «мікроформи миттєвостей», де повинні визвучуватися «платонівські ідеї». Митець прагне створити власну ідеальну реальність, моделюючи народження музики із тиші, мовчання, сакральної медитації.

Переважає більшість композицій, де автори образно «занурюються» у медитативні пласти, концептуально ґрунтуються на ідеях сакрального пошуку, як у вимірах культури християнського світу, так і східної філософії та філософської лірики сучасних і прадавніх текстів (наприклад, суфійського вчення, китайських, індійських філософських традицій, давньоіранських міфів, мінімалістської японської поезії тощо). Серед таких творів – тріо «Квітує сад... і яблука, що падають у воду» (1996 р.) та секстет «Що сталося в тиші після відлуння» (1993 р.) Є. Станковича, які викликають асоціації зі східною філософією, медитативним спогляданням; музично-філософське есе В. Ларчікова «Фуеки-Рюко. Хайку І» (2004 р.); композиція «Крила східного вітру» (2010 р.) Ю. Гомельської, де опосередковано передано бачення східного світогляду. Відображення проблематики Схід–Захід у музичному мистецтві знаходимо у композиціях для рояля і перкусії «Восхождение. Восток–Запад» (2007 р.) та «Імпровізація» (2013 р.) А. Томльонової, де як коментує авторка: «"протиставляється урбаністичний, жорсткий Захід та витончений, медитуючий Схід", при чому ідея руху від хаосу до гармонії є наскрізним художнім задумом композицій» [3, с. 59].

Ще далі йде композиторка В. Польова, створюючи «Симург-фестиваль» з семи концертних програм («Сад земних насолод», «Сад каменів», «Сад голосів», «Сад книг», «Сад запаморочення», «Сад суму», «Сад птахів», що триватимуть протягом 2016 р.), об'єднаних спільною філософською платформою, яка ґрунтується на давньоперсидських міфах про Симурга – поліморфної істоти, що «мешкає на гілках дерева життя та злітає до людей для допомоги, зцілення чи пророцтва». За легендою «цар птахів Симург губить у центрі Китаю чудове перо і птахи, яким набридло розбратити і війни, вирішують відшукати його, щоби віднайти мир у собі і навкруги себе. <...> Сім садів-долин, що повинні перетнути птахи, пов'язані з сімома станами, які людина, відповідно вченню суфіїв, повинна подолати у собі для пізнання істинної природи Бога» [5]. Символічне послання «Симург-фестивалю» для нашої Батьківщини, де протягом останніх двох років триває глибока соціальна та військово-політична криза, – заклик до виходу за межі кола нескінченного розбрату та суєти життя, повернення до сакральних витоків світоустрою, очищення через духовне зусилля.

Як бачимо, філософська проблематика музичного мислення українських композиторів є важливою складовою творчості, що протягом останнього півстоліття вельми різноаспектно розкривається у вимірах своєї еволюції від натурфілософського, піфагорійського розуміння музичної образності та структури до філософії

медитації, відображення світоглядних систем Сходу та озвучених платонівських ідей у музиці. Таким чином, українські митці, застосовуючи авербальну музичну палітру, торкнулися цілого пласту світової філософії у її давньогрецькій та східній традиціях. Очевидно, що дуалізм феноменів омузичненої філософії та музики як філософії звуків є актуальним предметом дослідження, який потребує подальшої теоретичної рефлексії у інтердисциплінарній площині філософії музики та філософії музичного аналізу.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Грабовський Л. О. Методи алгоритмічної композиції: відкрита лекція / Лабораторія музично-інформаційних технологій НМАУ ім. П. І. Чайковського. – Київ–Нью-Йорк, 16.02.2016 р. – Відеозапис зберігається у приватному архіві Алли Загайкевич.
2. Козаренко О. Національна музична мова у дискурсі постмодернізму / О. Козаренко // Періодичний інтернет-журнал «Musica Ukrainica» [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.musica-ukrainica.odessa.ua/_a-kozarenko-ethnicmuslang.html
3. Кравченко А. І. Культурологічні виміри камерно-інструментального мистецтва Одеси (кінець ХХ – початок ХХІ століть) : монографія / Анастасія Кравченко. – К.: НАКККіМ, 2015. – 216 с.
4. Лунина А. Композитор – маленькая планета / А. Лунина. – К. : ДУХ І ЛІТЕРА, 2013. – 736 с.
5. Польова В. Анотація до концертних програм авторського фестивалю «Симург-фестиваль», концерт перший «Сад земных наслаждений», від 05.03.2016 р.
6. Ручьевская Е. Об анализе содержания музыкального произведения / Е. Ручьевская // Критика и музыкознание : сб. науч. статей. – Л. : Музыка, 1987. – Вып. 3. – С. 69–96.
7. Уваров М. С. Отзвуки музыки / М. С. Уваров // Звучащая философия : сб. материалов научн. конф., Санкт-петербургское философское общество. – СПб, 2003. – С. 201–207.

*Тетяна Нога
(Львів)*

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ

Постановка проблеми. Питання виховання і розвитку хореографічної культури в підростаючого покоління є у наш час надзвичайно актуальними.

Хореографічне мистецтво пройшло складний шлях еволюційного розвитку. Першоджерелами танцю були різноманітні рухи, жести, що пов'язувалися з трудовими процесами, спостереженнями людини над природою, враженнями від навколишнього світу. На формування тієї чи іншої танцювальної культури дуже впливали умови життя народу. Лексика народного танцю лаконічна, напружена й у кожній структурній частині вагома. Вона має яскраво виражений національний колорит.

У процесі становлення особистості з найдавніших часів особливе значення мало естетичне виховання та всебічний розвиток людини. Здатність відчувати, усвідомлювати і творити прекрасне – це ті специфічні прояви духовного життя людини, що свідчать про її внутрішнє багатство. У науково-методичній висвітлюється питання позитивного впливу занять народною хореографією на особистість людини. Доведено, що народна хореографія не лише позитивно впливає на духовне удосконалення молоді, розвиток емоційності, сприйняття краси реального світу, але й сприяє зміцненню здоров'я, формує поставу, пам'ять, дозволяє вдосконалювати загальний фізичний та психологічний стан людини. Разом з тим, питанню розвитку і формуванню культури підлітків засобами народної хореографії приділено недостатньо уваги.

Аналіз останніх досліджень. Дослідники українського народно-хореографічного мистецтва К.Ю. Василенко (1996); В. М. Верховинець (2008); А. І. Гуменюк (1982) та ін. здійснили наукове обґрунтування та тлумачення низки теоретичних, методичних, практичних проблемних питань щодо розвитку та функціонування української народно-сценічної хореографії.

У низці робіт з цієї проблеми доведено, що заняття українським народним танцем сприяють розвитку духовності особистості, формуванню національної самосвідомості, а також залученню до народних надбань, традицій, звичаїв, побуту, що, зокрема, знаходить своє відображення в шедеврах народної творчості й хореографії [2, с. 153; 3, с. 153].

У формуванні культури особистості хореографічне мистецтво вважається одним з найважливіших засобів естетичного виховання. Народна хореографія – це світ краси руху, звуків, світлових фарб, костюмів, тобто світ чарівного мистецтва. Підлітки прагнуть побачити це на виставах, у художніх альбомах, відеофільмах. Заняття народним хореографічним мистецтвом сприяють фізичному розвитку підлітків та збагачують їх духовно. Такі гармонійні заняття приваблює молодь та їх батьки [1, с. 87]. Однак у науково-методичній та спеціальній літературі крім загальних положень ми не знайшли висвітлення питання щодо особливостей впливу занять народною хореографією на формування культури підлітків. У зв'язку з цим була сформована мета дослідження.

Мета дослідження полягала у визначенні особливостей впливу народної хореографії на формування культури підлітків.

Хореографічні відділення в школах мистецтв та хореографічні школи показали себе на практиці як перспективна форма естетичного виховання дітей і підлітків, в основі якої лежить залучення їх до хореографічного мистецтва. Воно забезпечує більш повний розвиток індивідуальних здібностей підлітків і тому навчання в хореографічних колективах має бути доступне значно більшому колу дітей. Вони відвідують заняття протягом досить тривалого часу, проявляють наполегливість і старанність у набутті танцювальних знань і умінь. Використовуючи специфічні засоби народного танцю для зацікавленості підлітків, викладачі хореографії мають можливість проводити велику виховну роботу. Дисциплінованість, працьовитість – ті властивості характеру, які необхідні не тільки в хореографічному класі, але й в побуті. Ці якості роками виховуються педагогами-хореографами і визначають успіх у багатьох справах.

Опитування педагогів, які викладають народний танець у молоді, свідчить, що акуратність і чіткість, які вимагається у виконанні рухів народного танцю, охайність форми в хореографічному класі переноситься і на зовнішній вигляд підлітків у школі. Вони виділяються не тільки своєю поставою, але й культурою поведінки. Заняття народним танцем стимулюють підлітків у прагненні бути зовні стрункими, підтягнутими, красивими. Через танцювальні рухи виховується вміння граційно рухатися і задовольняються естетичні потреби та інтереси, виховуються естетичні почуття, ціннісне ставлення до мистецтва, до оточуючого світу і людей. У них виробляється почуття гармонії в собі, як єдності внутрішньої і зовнішньої краси [2, с. 70].

Народне хореографічне мистецтво для підлітків є доповненням і продовженням його реального життя, яке збагачує його. Педагог-хореограф повинен розвинути і зміцнити у підлітків потребу в спілкуванні з народним мистецтвом, любов і гарний смак до нього. Разом з тим виховується любов до свого народу, землі, музики, традицій і звичаїв. Виховна робота в колективі народного танцю – процес складний, багатогранний. Його специфіка обумовлена органічним поєднанням художньо-виконавських, загально-педагогічних і соціальних моментів у її проведенні та забезпеченні. Зусилля педагога-хореографа спрямовані на формування в підлітків світогляду, на виховання високої моральної культури, на естетичний розвиток. Ці завдання вирішуються через залучення підлітків у художньо-виконавську діяльність, організацією навчально-творчої роботи, виступи, концертну діяльність. Навіть участь у оформленні костюмів, сцени, атрибутів виступів сприяє розвитку естетичного смаку і формуванню культури підлітків. Складність виховної роботи визначається тим, що в колективі зустрічаються діти різного рівня культури і виховання, до яких у педагога-хореографа доводиться застосовувати індивідуальний підхід до підлітків. Він повинен зацікавити підлітків, використовувати в роботі можливості кожної дитини, її перспективи.

Перед педагогом-хореографом завжди постає питання, як навчити підлітків виявляти в народних танцях емоційний стан через поставу, міміку, рухи, пантоміміку. Наприклад, можна рекомендувати етюди на виявлення емоційних станів, настрою, почуттів. Роль, яку виконує учень у хореографічному етюді, вимагає від нього перевтілення, передачі емоцій через володіння системою рухів, вміння виразно передати свої переживання [3, с. 153].

Естетична природа хореографічних творів визначає виконання народного танцю як індивідуальний творчий процес. Важливо відзначити, що ця духовна діяльність триває й після виконання танцю. Образи продовжують діяти, впливають на досвід, що склався раніше. Тут бере початок розвиток задатків, смаку, почуття, художньої інтуїції підлітків. Сила впливу танцю не зникає із припиненням безпосереднього контакту з хореографічним твором, а навпаки, тільки починається. Завдяки цьому вона йде вглиб морального існування, де поволі, непомітно продовжує почату роботу, торкаючись усіх сфер життєдіяльності підлітка, впливаючи на мотиви, стимули, ціннісні установки й у результаті – на поведінку, особистість молодої людини у цілому [4, с. 63].

Не варто забувати і про позитивний вплив народних танців на психологічне здоров'я підлітків. Педагогічні спостереження, опитування і власний досвід проведення занять у колективі українського народного танцю свідчить, що сором'язливість, незграбність, похмурість, конфліктність зникають у підлітків вже після кількох занять, їх не турбують комплекси щодо своєї зовнішності, в них не має скутості у спілкуванні з протилежною статтю.

Таким чином на основі аналізу науково-методичної літератури, опитування фахівців з народних танців, педагогічних спостережень можна стверджувати, що підлітки, які займаються народними танцями, мають набагато більше передумов для формування культури особистості, ніж їхні однолітки, які не відвідують занять.

Висновок. Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури, власний досвід проведення занять у колективі народного-танцю свідчить, що естетичне, фізичне, та духовне виховання підлітків найкраще здійснюється за допомогою мистецтва хореографії, зокрема засобів народного танцю. В підлітковому віці народна хореографія повною мірою сприяє всебічному гармонійному та фізичному розвитку, забезпечує більш повний розвиток індивідуальних здібностей підлітків, виховує дисциплінованість, працьовитість – ті властивості характеру, які необхідні в побуті.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Е. Некоторые теоретические и практические проблемы эстетического воспитания / Е. Артемова – Вопросы философии. – 1987. – №4. – 503 с.
2. Колногузенко Б.М. Методика роботи з хореографічним колективом. Ч.1. Хореографічна робота з дітьми: Навч. посібник / Б.М. Колногузенко; Харк. держ. акад. культури. – Х.: ХДАК, 2005. – 153 с.

3. Липский В.Н. Эстетическая культура и личность. – М.: Знание, 1987. – 153 с.
4. Уколова Л. И. Формирование духовной культуры молодого поколения [Текст] / Л. И. Уколова // Искусство и образование. – 2008. – № 2. – С. 62–67.

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, професор В.Ю.Сосіна

*Ольга Хамуляк
(Львів)*

ХАРАКТЕРИСТИКА СТИЛЮ ОДЯГУ, МАНЕРИ ТА ЛЕКСИКИ ВИКОНАННЯ РУХІВ РІЗНИХ ЕТНІЧНИХ УГРУПУВАНЬ У НАРОДНО-СЦЕНІЧНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ ТАНЦІ

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобалізації, транс націоналізації, нівелювання особливостей традиційної культури, необхідно сприяти збереженню та розвитку надбань українців. Тому важливою складовою відродження традицій є проблема самоідентифікації, усвідомлення унікальності та неповторності духовних надбань свого етносу. Сьогодні актуально наукове осмислення розвитку різних видів мистецтва українського народу. Серед інших видів мистецтва, важливе значення має народна хореографічна культура.

Український танець займає значне місце серед культурних надбань нашого народу. Широка популярність українського танцю в нашій країні та за кордоном пояснюється невичерпним багатством тем і сюжетів. У танцювальних образах розкривається національний характер народу, відображаються явища, взяті безпосередньо з його побуту та праці, рідна природа тощо. Наявність специфічних особливостей костюму в різних етнічних регіонах України, а також яскравих побутових рис і особливостей, поєднаних з віртуозною технікою, надає українському танцю своєрідного колориту. Також актуальним є те, що багато українських хореографів в побудові танцю часто використовують несумісні з певним етнічним регіоном рухи і підбирають костюм, який не відповідає характеристиці цього танцю, а тим більше, даному регіону.

Якщо не розвивати українського танцю по регіональним особливостям, і не враховувати: давній етнічний костюм, специфічні рухи регіону, традиції регіону, то може статися асиміляція традицій побуту, костюму суміжних регіонів. Оскільки в наш час люди одягають український народний костюм, і зберігають традиції народності, лише в окремих випадках (свята, гуляння, весілля, уродини).

Аналіз останніх досліджень. Вивченням даної проблеми займалися низка авторів. Зокрема Г. Стельмащук у праці «Українське народне вбрання» (2013) характеризує особливості стилю одягу українського народного костюму на всіх етнічних регіонах України. В.Верховинець у праці «Теорія українського народного танцю» (1990) описав підготовчі рухи, танцювальні позиції, основні танцювальні кроки та ходи, присядки й плазунці, комбінації і фігури народних танців, подав опис різноманітних рухів. Класифікацію й характеристику українських народних танців, запис основних термінів і умовних позначень, позицій, положень рук, ніг, корпусу і голови, опис основних рухів, запис танців за класифікацією подав й А.Гуменюк у праці «Українські народні танці» (1963). К.Ю. Василенко у праці «Лексика українського народно-сценічного танцю» (1996) подає класифікацію української хореографічної лексики, виходячи з морфології, технології виконання, видових ознак руху. Все це призвело до використання в хореографії закону ряду: група рухів, його ланки (підгрупи). У зв'язку з цим, автор подає записи рухів згідно з їх поділом на групи та підгрупи (відповідно 21 група з 27 підгрупами).

Запропонована класифікація має широкомасштабний характер, стосується загальноукраїнських особливостей народного танцю і тому дає можливість репрезентації національної хореографічної культури на світовій арені. Але автор не враховував специфіку відмінностей рухів окремих регіонів України, на нашу думку, саме це надбання має стати джерелом подальшого розвитку регіонального хореографічного мистецтва, дослідження лексичних особливостей хореографічної культури регіонів України, їх специфічні особливості та характер і манеру виконання, що відкриває багатогранність лексики українського народно-сценічного танцю. У зв'язку з важливістю вищесказаного була сформована мета дослідження.

Мета дослідження : аналіз особливостей стилю, хореографічної лексики та манери виконання в українському народному танці різних етнічних угруповань України.

В.Верховинець (1990), видатний український фольклорист, етнограф й хореограф, зазначав, що українське хореографічне мистецтво має вивчати народний танець «...з його мальовничими фігурами й широкою, нічим не обмеженою фантазією думок», який «...перейнятий духом веселих танцювальних пісень, повних кипучості, енергії, бадьорості та невимушеної широї розваги справжнього народного життя» [2, с. 149].

Важливою є думка А.І. Гуменюка [4, с. 612], що первинно сформувалася група танців, ігор, обрядів, що виконувались під вокальний супровід, пісню. Інструментальний супровід з'явився пізніше.

Серед питань творчого зростання хореографа особливе місце посідає питання лексики українського народного танцю. Наукове дослідження лексики народного українського танцю, її регіональних особливостей, порівняльна характеристика, опис, врешті навіть запис автентичної лексики обрядових та інших народних танців у певному регіоні – це не лише актуальне мистецтвознавче завдання, не лише фіксація знайденого, а й творча переробка величезного за своїм образним мистецьким змістом матеріалу [1, с. 22].

Перші записи українських народних танців належать до початку ХХ століття. Проте, на жаль, багато українських танців так і лишилися не зафіксованими, зникли без сліду або набули нових обрисів. Танок жив у народі, розвивався, збагачувався, переходив із покоління в покоління. Його танцювали на вечорницях, гулянках, весіллях та інших святах. Він увійшов до найбільш ранніх форм театрального мистецтва і сприяв визначенню самотніх рис українського театрального мистецтва. Український танець мав певний вплив на хореографічні культури інших країн, та інші культури теж впливали на формування українського хореографічного мистецтва.

Розвиток сучасного українського народного хореографічного мистецтва немислимий без знання його історії.

Збираючи хореографічний фольклор українського краю, ми маємо зберігати аутентичність (заснований на першоджерелах), лексичний матеріал для використання керівниками гуртків, колективів, студентами училищ та ВНЗ у створенні нових сучасних хореографічних творів для подальшого розвитку хореографічного мистецтва нашого краю. Отож, на подальший розвиток та формування лексичного матеріалу та його особливостей вплив мають не тільки народні віртуози-танцівники, а й аматори-постановники та професійні балетмейстери. Тому, переходячи з покоління в покоління в постійному процесі творчості, зміст, форми, лексичне забарвлення народних танців видозмінюються, відображаючи зрушення, що відбувались в історичному, соціальному, побутовому та культурному житті народу. Відтворенню цих змін завдячуємо окремим особам, що працюють на ниві народної хореографії, вносять своє бачення в народний танець, обробляючи фольклор, як скарбницю народної душі та примножуючи лексику народного танцю своєрідним баченням та відтворенням [3, с. 235].

Важливим є те, що манера та стиль виконання в різних етнічних районах є схожою, але водночас має свої особливості, які притаманні, лише даному регіону.

Балетмейстери-постановники досягли значних творчих успіхів у дослідженні хореографічної лексики українського краю. Тому майстри хореографічного мистецтва створюють композиції танців, у яких використовують локальні лексичні особливості народної хореографії, беручи до уваги існуючі народні традиції. Такі танці повертаються зі сцени в народ, поповнюючи скарбницю народного хореографічного мистецтва новими художніми зразками. Деякі із них, зазнавши змін, стають народними. І тут важливо стежити, аби не перетворити танець на комбінацію різнохарактерних, різнолокальних танцювальних рухів, побутуючих у різних регіонах України, а також запозичених із різних за змістом, танців. Так, працюючи над розробкою хореографічної і музичної основами, важливо зберігати стилістичні та етнічні особливості лексики народного танцю певного регіону.

Український танець – один з найважливіших і пріоритетних напрямків духовного відродження та гуманізму нашого суспільства. Сьогодні танцювальне мистецтво, яким пишається наш талановитий народ, переживає не найкращі часи. Чимало аматорських та обласних хореографічних колективів ледве животіють, а деякі з них розпалися. Тому ми повинні збагачувати знання про українську культуру танців, щоб традиції, які є виразом українського народу ніколи не зникли.

Висновок.

Результати проведеного дослідження дають підставу зробити такі висновки:

1. Для українських національних строїв характерна багаточастинність, пишність форм, велика кількість складових частин, які вдягали одна на одну (сорочка – безрукавка – свита, сорочка – спідниця – фартух, плахта – запаска, тощо), таке нашарування форм творило відповідний силует: дзвоноподібний, прямий, трапецієподібний. Основні критерії народного ідеалу – доцільність і краса – сформували мистецькі засади творення строїв.

2. Танець – це один з видів синтетичної творчості, в якому поєднується поезія, музика і хореографія. Танець – один з давніх і масових видів мистецтва, який також виконував наукову та виховну функції.

Дослідження народного хореографічного мистецтва всіх регіонів України, створення та запис як дослідженого, так і новоствореного матеріалу ще більше збагатить лексику українського краю, дасть поштовх створенню нових комбінацій, що сприятиме новим постановкам. Вищезазвані аргументи сприятимуть розвитку хореографічної культури, і популяризуватимуть хореографічне мистецтво в контексті національної культури України.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Василенко К.Ю. Лексика українського народно-сценічного танцю: Автореф.дис. докт.мистецтвознавства / К.Ю.Василенко. – К., 1998. – 22 с.
2. Верховинець В. Теорія українського народного танцю / В.Верховинець. – К.: Музична Україна, 1990. – 149 с.
3. Гуменюк А.І. Народне хореографічне мистецтво України / А.І. Гуменюк. – К.: Видавництво Академії наук УРСР, 1963. – 235 с.
4. Гуменюк А.І. Українські народні танці / А.І.Гуменюк. – К.:Наукова думка, 1969. – 612 с.
5. Стельмащук Г.Г. Українське народне вбрання. – Львів: Апіорі, 2013. – 526 с.

Науковий керівник – кандидат наук з мистецтвознавства, доцент О.К.Цимбалюк

СЕКЦІЯ: ПЕДАГОГІКА

Світлана Антонюк
(Брацлав)

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ

Технологія проблемного навчання з'явилася у 20–30-х рр. ХХ ст. і набула поширення як за кордоном, так і у вітчизняній школі. Вона базується на ідеях і теоретичних положеннях американського філософа, педагога Джона Дьюї, головними з яких є:

- навчальний матеріал учень засвоює, не просто слухаючи або сприймаючи його органами чуттів, а задовольняючи власну потребу у знаннях;
- опанування знань є процесом спонтанним і некерованим;
- для успішного засвоєння навчального матеріалу необхідна його проблематизація, потрібна пізнавальна активність, зв'язок із життям, грою, працею дитини.

Д.Дьюї 1894 р. заснував у Чикаго школу, в якій навчальний план був замінений ігровою та трудовою діяльністю учнів. Усі заняття проводились у зв'язку з інстинктами в учнів, а таких Дьюї виділив чотири:

- соціальний;
- дослідницький;
- конструювання;
- художнього самовираження.

На сьогоднішній день суть проблемного навчання розуміють як організацію навчального процесу, коли під керівництвом учителя створюється проблемна ситуація, а самостійна діяльність учнів спрямована на усвідомлення, сприйняття та її вирішення, у результаті чого набуваються нові знання та вміння. Таке навчання здійснюється за схемою:

- учитель створює проблемну ситуацію;
- учні аналізують її, усвідомлюючи невідомі для себе знання, та шукають шляхи вирішення проблеми;
- педагог допомагає дітям, надаючи необхідну для вирішення проблеми інформацію.

Основною формою є урок, оскільки проблемне навчання реалізується в межах класно-урочної системи. Проблемний урок, за визначенням відомого методиста Н.Дайрі, – це урок, на якому учні на основі вивчення нового матеріалу самостійно розв'язують проблеми, вже вирішені наукою, тобто заново «перевідкривають». У практику навчання проблемний урок введено ще у другій половині 60-х рр. ХХ ст., з тих пір його структура зазнавала різноманітних змін. Так, якщо попервах починати урок пропонувалося з розгорнутого повторення попереднього матеріалу, то наприкінці 80-х років максимально скоротилася процедура перевірки знань на початку уроку, стимулювалася стисла, чітка відповідь учня. За рахунок скорочення перевірки знань та інтенсифікації проблемного викладу нового матеріалу вивільняється час на постановку та виконання проблемного завдання.

Нові аспекти в організації проблемного навчання відображені у ключових словах: «чіткий відбір змісту матеріалу», «конкретизація навчальної мети», «орієнтація на досягнення планованого навчального результату», «удосконалення і розширення системи контролю», «охоплення контролем усіх учнів», «діагностування зони найближчого розвитку». Остання ознака є вихідною для виявлення зони найближчого розвитку учня йому пропонуються письмові завдання з метою визначення рівня його інтелектуальних можливостей. На основі аналізу відповідей дітей формуються відповідні групи. Оскільки така робота трудомістка, пропонується колективне створення банку даних про зони найближчого розвитку кожного учня групи вчителями-предметниками.

Проблемна ситуація є початковим моментом мислення учня. Пізнавальна потреба виникає у нього у випадку, коли він не може досягнути мети за допомогою відомих йому способів дій чи знань. Ця ситуація і називається проблемною. Саме вона дає необхідну спрямованість думки і тим самим створює внутрішні мотиви для засвоєння нового матеріалу. У процесі розв'язання проблемної ситуації розумова діяльність набуває активного, ціленаправленого характеру, мотиви учня співпадають з метою вирішення проблеми, запам'ятовування є ефективним. Ось чому проблемна ситуація є ядром проблемного навчання. Майстерність учителя, як вважає польський педагог В.Оконь, полягає в умінні створити проблемні ситуації та проблемні завдання.

Успішне використання проблемної ситуації гарантоване за умов чіткого розуміння її складових елементів. Головним (за А.Матюшкіним) є такі:

- *невідомі знання*, бо пошук невідомого дає учням можливість засвоїти й узагальнити знання, ніж при звичайному навчанні. Зіткнення з труднощами під час виконання конкретного завдання пробуджує зацікавленість, бажання знайти відповідь;

- *протиріччя*, невідповідність між наявними знаннями учнів та новими вимогами є ядром проблемної ситуації. Чим сильніше у проблемній ситуації проявляється протиріччя, тим вона набуває гострішого характеру. Але важливим є лише усвідомлене протиріччя, бо воно активізує пізнавальну діяльність;

- *інтелектуальні можливості* учня, під час вирішення поставленого завдання та пошуках нових знань, є не менш важливим компонентом проблемної ситуації. Ні надто важке, ні надто легке завдання не сприяє вирішенню проблемної ситуації.

Завдання, вважає І. Ільницька, повинно бути таким, щоб за допомогою наявних знань та способів дій учні повністю не могли його виконати, але цих знань було б достатньо для самостійного аналізу його змісту та умов виконання.

Аналізуючи роль проблемної ситуації у навчанні, А. Фурман наголошує і на негативних моментах. Особливо, коли учень в силу своїх розумових здібностей не може працювати у режимі проблемного навчання. Через надмірну трудність проблемні ситуації не вирішуються, що зумовлює відставання в навчанні, затримку у загальному розвитку, пасивність, небажання вчитися, занижену самооцінку тощо. Тому автор рекомендує групову форму роботи в умовах проблемного навчання як найбільш конструктивну, бо саме в колективній діяльності такі небажані психічні явища, як індивідуалізм, егоїзм, хвилювання, тривожність зводяться до мінімуму.

Проблемні ситуації відрізняються за характером невідомого, рівнем проблемності та неузгодженості інформації, методичними особливостями. Існує понад 20 класифікацій проблемних ситуацій. Найпоширенішою у практиці проблемного навчання стала класифікація М.Махмутова, який пропонує такі способи створення проблемних ситуацій:

- ситуації, коли учні стикаються із життєвими явищами та фактами, які потребують теоретичного пояснення;

- під час формулювання гіпотез;
- за необхідності учням щось порівняти, зіставити, узагальнити;
- у ході організації практичної роботи учнів;
- під час дослідницьких завдань.

Основні способи створення проблемних ситуацій за П.Москаленко такі:

- протиріччя між новими фактами, явищами і вже набутими знаннями за необхідності їх теоретичного пояснення і пошуків шляхів їх застосування;

- необхідність вибору потрібної інформації (ситуації з надмірною інформацією);
- використання протиріч між наявними в учнів знаннями і практичними завданнями, які виникають;
- спонукання до порівняння, і ставлення і протиставлення фактів, явищ, правил і дій, їх узагальнення;
- протиріччя між існуючими технічними рішеннями і новими вимогами, що їх пред'являє фактика;
- запропонування учням фактів і явищ, які нібито не можна пояснити, але які привели в історії науки до вирішення важливої проблеми. У цьому випадку, як правило, виникає протиріччя між життєвими і науковими поняттями явищ);

- ситуації практичного характеру, що потребують оцінки стану систем;
- спонукання учнів до виявлення внутрішньо - і міжпредметних зв'язків і зв'язків між явищами.

Шляхи створення проблемних ситуацій специфічні для кожного предмету.

Проблемні ситуації можуть бути двох типів: психологічні та педагогічні. Перші стосуються діяльності учнів, другі – організації навчального процесу. Учитель може створювати їх на всіх етапах процесу навчання: поясненні, закріпленні та контролі знань. Однак, виникнення проблемної ситуації – акт індивідуальний, тому від учителя вимагається диференційований підхід до учнів. Сам метод проблемного навчання слід використовувати не в чистому вигляді, а разом з іншими.

Методичні прийоми створення проблемних ситуацій:

- учитель підводить учнів до протиріччя і пропонує їм самим знайти спосіб його вирішення;
- викладає різні погляди на одне й те саме запитання;
- пропонує групі розглянути явище з різних позицій;
- визначає теоретичні проблемні завдання (з недостатніми або надлишковими вихідними даними, заздалегідь допущеними помилками, з обмеженим часом вирішення).

До проблемних завдань на уроках біології можна віднести такі:

- докажіть походження земноводних від давніх кистеперих риб.;
- від яких тварин виникли ссавці?;
- чи завжди причиною появи річних кілець є зміна пір року?;
- чому сваї швидше гниють на межі повітря і води?;
- чи зменшується кількість кисню зимою, коли немає листя на деревах?;
- поясніть, як могли виникнути пристосування до місць зростання у долину, квасениці, кактуса.

Проблемні завдання можуть бути різного ступеня складності. Учитель може допомагати учням, але так, щоб збереглася необхідність їхнього творчого мислення. Для цього використовується частково-пошуковий метод. Назву запропонував І.Лернер. Його суть полягає в тому, що вчитель підказкою звужує поле пошуку, подрібноє завдання і, зберігаючи проблемність, допомагає просуванню учнів у вирішенні завдання. Наприклад, вивчаючи тему "Розмноження і розвиток птахів", можна запитати: "Чому птахи розмножуються лише на суходолі?". Якщо учням важко дати відповідь, пропонується розглянути будову курячого яйця, а вже потім відповісти.

Інший варіант частково-пошукового методу – евристична бесіда. Тут завдання для самостійного вирішення не висовуються. Системою запитань учитель підводить учнів до кінцевого бажаного висновку.

Дослідницький метод є також одним із варіантів проблемного навчання. Ставиться проблемне завдання теоретичного чи практичного характеру, яке учні вирішують самостійно. Дослідницький метод лежить в основі розвиваючого навчання.

У процесі проблемного навчання учні засвоюють на уроках головне, тому на виконання домашніх завдань затрачається менше часу. Пошукова діяльність учнів допомагає їм оволодіти навичками та прийомами самостійної роботи.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів / Володимир Іванович Бондар. – К. : Вересень, 1996. – 129 с.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання. Підручник для педагогів / Ващенко Григорій. – К.:Вересень, 1997. – 278 с.
3. Кобзар О.Б. Роль проблемного навчання в підвищенні якості підготовки фахівців / О.Б. Кобзар // Проблеми освіти. – К., 2000. – Вип. 27. – С. 34–42.
4. Лернер И.Я. Проблемное обучение / Исаак Яковлевич Лернер. – М. : Знание, 1974. – 64 с.
5. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / Матюшкин А.М. – М.: Педагогика. 1972 г. С. 170–186.
6. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / Махмутов М.И. // Книга учителей. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.

*Галина Гелевич
(Броди)*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ПСИХОЛОГІВ ДО РОЗКРИТТЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПОНЯТТЯ «НАВЧАННЯ»

Демократизація суспільного життя, що у різних народів відбулася в різні історичні епохи, неминуче веде і до демократизації педагогіки, що орієнтується на соціальне замовлення. Показником цього є ставлення до індивідуальності. В умовах сучасного устрою у соціальній свідомості домінує колективне начало, поняття «маси», яку педагогіка на замовлення влади покликала «виховувати» – всіх і однаково. Саме поняття «виховання» стає всеохоплюючим. Така орієнтація веде до нехтування потребами і можливостями окремої людини. «Можна вважати фактом, – писав В.П.Вахтеров, – що у поневоленних народів деспотична влада ні про що так не дбала, як про те, щоб перетворити населення у розсіяний людський політ». Натомість за умов демократизації суспільства і становлення конкурентного середовища педагогіка починає дбати про розвиток (удосконалення) і тих рис у людини, які можуть забезпечити їй індивідуальний успіх у практичному житті. І тут, звичайно, не йдеться про прогресивні гасла, а про цілісну філософію і технологію формування самодостатньої особистості.

Такі намагання демократизуватися через повернення до індивідуальності педагогіка часто виявляла у минулому. У працях педагогів минулого традиційного застосування терміну «виховання» вдійсності часто йдеться не про ставлення (відношення) людини до чогось (до людей, до сім'ї, до природи), а про удосконалення чогось у самій людині, до розвитку і здатності її взаємодіяти зі світом – незалежно від того, як вона до нього ставиться.

В цьому зв'язку необхідно торкнутися і питання стосунків педагогіки і психології. Бо зосереджуючи увагу на індивідуальності, як цього вимагає і наше сучасне життя, педагогіка тим самим неначе втручається у сферу, яка традиційно вважається «кононічною територією» психології, котру вважаємо монополістом на розуміння психічних явищ у людині. Трактуючи цю проблему, виходимо з переконання, що в педагогіки і психології завдання різні. Психологія – наука «описова» чи «пояснювальна»; вона має свій предмет і ним є не навчання чи виховання, а психіка людини. Що щодо педагогіки, то її завдання нагадує функцію терапії щодо людського тіла. Вона не може обійтися без анатомії, але вирішальною наукою в лікарні є все ж медицина, яка ставить собі за мету щось поліпшити, змінити в тому, що вивчає анатомія.

Крім того, педагог потребує бачити людину в цілості не лише її психіку, а також її духовні, соціальні, фізичні функції і можливості, до чого психолог вдається не завжди. Звідси і потреба педагогіки практикувати психічні явища самостійно, у власному ракурсі бачення і так, щоб психічне явище вписувалося у систему педагогічного мислення. Воно повинно бути репрезентовано достатньо компактно, зручно для практичних цілей.

Але надалі мова йтиме про психологічне трактування і застосування педагогічного поняття – «навчання» нашими сучасниками. Зважаючи на це, ми шукатимемо опору у працях авторитетних психологів, творчості яких притаманний такий підхід до основних педагогічних понять.

Навчання – це специфічний вид діяльності, що його здійснює педагог, організатор педагогічного процесу, з метою передати учням у педагогічно опрацьованій формі дозовану частку науково-практичної інформації.

Існують 3 психологічні моделі навчання:

- модель першого типу – традиційне навчання: «Учень – об’єкт формуючих впливів педагога»;
- модель другого типу – вільне навчання: «Суб’єкт, який формується під впливом власних інтересів і цілей»;
- модель третього типу – проблемне навчання: «Учень як об’єкт педагогічних впливів та суб’єкт пізнавальної діяльності».

Саме модель третього типу, в якій педагог так організовує зовнішні джерела поведінки учня у вигляді вимог та приписів, що вони формують певні необхідні цінності і інтереси школяра, які визначають активний добір та використання учнем необхідної навчальної інформації. Саме це стало проблемою дослідження багатьох сучасних психологів.

Прикладами психологічного осмислення третьої моделі організації навчального процесу можуть виступати багато сучасних концепцій навчання (теорія розвивального навчання В.В. Давидова, теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна, теорія проблемного навчання А.М. Матюшкіна, програмове навчання Н.Ф. Талізінної та ін.). кожна з них більшою або меншою мірою використовує проблемні завдання. Психологічний смисл застосування таких концепцій у педагогічній практиці докладніше розглянемо на прикладі теорії проблемного навчання А. М. Матюшкіна. Під проблемним навчанням в психології розуміється метод навчання, що базується на здобуванні учнями нових знань через розв’язування теоретичних і практичних проблем.

Таке навчання базується на самостійному пошуку й відкритті учнями певних істин у ході розв’язування проблемних ситуацій, які організовує педагог. Суть навчання полягає в тому, що педагог створює проблемну ситуацію, тобто ставить перед учнями проблему, пізнавальну задачу, й учні самостійно або з безпосередньою участю вчителя досліджують шляхи розв’язання її. На певному етапі розв’язування вчитель вводить в навчальний процес інформацію, яка підлягає плавному засвоєнню учнями. Вона, як правило і слугує ключем до ви рішення проблеми. А взагалі, проблемна ситуація виникає тоді, як у людини є пізнавальна потреба, відповідний інтелектуальний потенціал її задоволення й наявні певні ускладнення. Останніми можуть бути: протиріччя між старими і новими знаннями, невідомим і відомим, даним і необхідним, умовами і вимогами.

Проблемне навчання являє собою, по суті, дослідницький тип навчання. Воно може бути різного рівня складності. Це залежить від підготовленості навчальної аудиторії самостійно здійснювати певні дії, характерні для різних етапів розв’язування проблеми, яка на вищих етапах може переходити в наукове дослідження.

На основі поділу дій учителя і учнів при організації проблемного навчання психолог В.А. Крутецький запропонував схему можливих рівнів проблемності навчання й проаналізував їх у зіставленні з практикою традиційного навчання. Як приклад створення проблемних ситуацій на певних рівнях проблемного викладання.

Схема рівнів проблемності навчання.

Рівень проблемності	Дія вчителя	Дія учня
Нульовий рівень Традиційне навчання	Ставить проблему, формулює її, розв’язує, перевіряє правильність розв’язання.	Запам’ятовує розв’язування проблеми.
Перший рівень	Ставить проблему, формулює її.	Розв’язує проблему, перевіряє правильність розв’язання.
Другий рівень	Ставить проблему.	Формулює проблему, розв’язує її, перевіряє правильність розв’язання.
Третій рівень	Організовує, керує, контролює навчання.	Усвідомлює проблему, формулює її, розв’язує, перевіряє правильність розв’язання.

Для усвідомлення широкого розмаїття сучасних психологічних теорій навчання їх можна диференціювати із позиції певних загальних критеріїв. І.О. Зимня пропонує таку загальну класифікацію видів навчання:

1. За критерієм наявності управління освітнім процесом навчання поділяється на:
 - традиційне навчання, що не базується на управлінні;
 - навчання, що вважає управління основним психологічним механізмом, яке забезпечує засвоєння навчального матеріалу (теорія поетапного формування, розумових дій, програмоване, алгоритмоване навчання).
2. За критерієм врахування принципу свідомості виділяють види навчання, які різною мірою співвідносять характер освоювання учнем навчального досвіду з його усвідомленням цього процесу. Тут можна виділити дві групи теорій:
 - теорії сугестопедичного напрямку, які базуються на методах занурювання в ситуацію навчання й використання механізмів як активної, так і перефронтальної зон свідомості (теорія сугестопедичного навчання Г.К. Лазанова, метод активізації, резервних можливостей особистості О. Китайгородської)
 - теорією традиційного навчання, якщо учень усвідомлює тільки правила і засоби дій;
 - теорією цілеспрямованого формування розумових дій, якщо це усвідомлення самих дій, підпорядкованих певним правилам;

- теорією програмового і алгоритмованого навчання, якщо передбачається усвідомлення програми, цілісного алгоритму дій;

- теорією проблемного навчання, якщо це – усвідомлення проблеми або задачі, для розв'язання якої необхідне освоєння певних способів, прийомів і засобів активності.

3. За критерієм способу організації навчання виділяють навчання з використанням активних форм і методів (проблемних ситуацій, дискусій, ділових та імітаційних ігор) та без них. Це такі види навчання, як проблемне, сугестопедичне, знаково – контексне і традиційне, інформаційно – повідомлююче навчання.

4. За критерієм зв'язку навчання з майбутньою професійною діяльністю, поряд із традиційним навчанням позаконтекстного типу можна виділити і контекстне, або знаково – контекстне навчання.

5. За критерієм безпосередності взаємодії педагога й учнівської аудиторії розрізняють контактний і дистанційний види навчання. До першого виду належать практично всі різновиди сучасних теорій навчання, які передбачають реальну взаємодію педагога і учнів, до другого – форми навчання, які не потребують безпосереднього контакту викладача і учнів, а використовують для передавання навчальної інформації та управління засвоюванням її спеціальні електронні технічні засоби.

6. За критерієм потенціалу індивідуалізації навчання спеціальну групу становлять теорії проектного, програмованого, модульного й дистанційного навчання. Кожне з них надає всім суб'єктам навчального процесу широкі можливості для індивідуального визначення і модифікації з огляду на сучасні освітні стандарти, необхідного змісту та обсягу навчальних матеріалів, зміни їхніх морально застарілих частин у відповідності з розвитком науки й забезпечує розподіл засвоювання такої навчальної інформації в часі.

7. За критерієм взаємозв'язку освіти і культури концепції можуть бути поділені на:

- навчання, яке побудоване на дисциплінарно – предметному принципі (традиційний спосіб організації змісту навчання);

- навчання в освіту й формування в учнів проектного способу взаємодії зі світом.

Реалізація ідеї такої освіти через її глибоку гуманітаризацію, створення між предметних курсів навчання покликана подолати розрив між гуманітарною й природничо – науковою освітами, які відповідно породжують гуманітарну і технокритичну культури сучасного суспільства та пов'язані з цим розривом серйозні проблеми сучасної цивілізації (насамперед духовні, екологічні).

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Береза Б. Особистісно орієнтоване навчання: за порадою до Сковороди // Українська мова та література в середніх школах, гімназіях, лекціях та колегіумах. – 2002. – №6. – С. 14-20.

2. Ващенко Г. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів. – Видання перше. – К.: Українська видавнича спілка, 1983-1985.

3. Вишневецький О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. – Львів, 1996. – 160 с.

4. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. посіб. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.

5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004.

6. Русова С. Нова школа соціального виховання // Український освітній журнал. –1994. – №1. – С.14-15.

7. Підласий І.П., Трипільська С.А. Формування професійного потенціалу, як мета підготовки вчителя // Рідка школа. – 1998. – №1.

8. Пирогов Н.І. Питання життя // Вибрані педагогічні твори. – М.: УчПедГіз, 1953. – С. 172-177.

9. Савчин М.В. Педагогічна психологія: Навч. посіб. – К.: Академвидав, 2007. – 427 с.

*Ганна Гожа, Володимир Шевчук
(Мирогоща)*

ВИКОРИСТАННЯ МІСЦЕВОГО КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ АГРАРНОГО КОЛЕДЖУ

Моральний стан суспільства залежить від виховання його поколінь, забезпечення всебічного розвитку студентської молоді, її духовної та патріотичної підготовки у навчальному закладі.

Актуальність національно-патріотичного підходу в процесі виховання студентів у сучасному українському суспільстві зумовлюється потребою державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості. Особливо нагальним воно є в зв'язку з військовою агресією, якої зазнає наша держава з боку північного сусіда. Саме моральний дух і свідомість своєї відповідальності за долю Батьківщини формується в процесі виховної роботи у навчальному закладі. Зокрема, саме тут виховується патріотизм на конкретних прикладах історії рідного краю: міста, села, району. У відповідності з цим у Мирогощанському аграрному коледжі формується план виховної роботи, який включає в себе розділи:

національно-патріотичне виховання являє собою широкий комплекс заходів, які формують світогляд студентської молоді, її патріотизм, життєву позицію, любов до рідної землі, українського народу, його мови, історії, культури і традицій;

морально-етичне виховання – процес формування моральних цінностей і переконань, які відповідають гуманістичному, національно – державному світогляду і забезпечують активну громадянську позицію.

Головною складовою морально-етичного виховання є теоретичні знання про мораль, її принципи, норми, функції;

правове виховання–формування високої правової культури студентів, глибокої поваги до Конституції, законодавства України, державної символіки, формування внутрішнього розуміння взаємозв'язку між ідеями свободи, профілактики та запобігання девіантним формам поведінки молоді;

трудове виховання – це формування творчої, працелюбної особистості, цивілізованого господаря на землі з відповідними навичками та вміннями, з професійною майстерністю, здатністю до життєдіяльності в сучасних економічних умовах;

екологічне виховання спрямоване на формування екологічної культури особистості, що регулює збалансованість раціоналістично–наукового і духовних засад у господарському ставленні до природи;

естетичне виховання спрямоване формувати та розвивати естетично-художнє сприйняття світу, яке поєднує естетичну свідомість, здібності та активну естетично-художню діяльність;

фізичне виховання – ствердження здорового способу і фізичного вдосконалення життя як невід'ємного елементу загальної культури особистості. Заняття фізичною культурою;

Особливою популярності у Мирогощанському аграрному коледжі набули виховні заходи приурочені до перебування у нашому краї визначних особистостей як України так і зарубіжжя.

З великою зацікавленістю студенти I курсу знайомляться не тільки з творчим доробком Т. Шевченка, але і з пам'ятними місцями його перебування на нашій землі. Адже в поемі «Варнак» згадується і наш Дубенський край, і річка Іква, що перетинає весь район, і сусідній Кременець з Почасвом, куди Т. Г. Шевченко мандрував по завданню археологічної комісії зробити замальовки Почаївської лаври.

На схід від Мирогощі, неподалік м.Остріг знаходиться с. Дермань, відоме своїми знаменитими земляками. Саме в Дермані творили І. Федоров (Федорович), Мелетій Смотрицький, Улас Самчук, Борис Тен. Зокрема,

Улас Самчук – письменник з світовим ім'ям, що номінувався на Нобелівську премію, родився і жив у Дермані.

Неподалік Дерманя, на межі трьох районів: Здолбунівського, Дубенського, Острозького, в урочищі Гурби у квітні 1944 року відбулась найбільша за чисельністю учасників битва між Українською Повстанською армією та військами НКВС. Саме сюди, в місця овіяні бойовою славою та подвигами українських повстанців приїжджають студенти вклонитися світлій пам'яті борців за волю і незалежність України. Адже тут, сама природа сприяє відродженню духу національної свідомості та гордості за нашу землю.

Цікавою є також тема для студентів що вивчають «Зелене будівництво» та «Промислове квітництво» про Кременецький ботанічний сад закладений і сформований визначним ірландським ботаніком, майстром паркового будівництва Діонісієм Міклером. В 90-х роках XVIII століття зустрівшись в Лондоні з княгинею Ізабелою Любомирською, яка приїхала до британської столиці із Польщі і шукала професійного садівника та майстра з оформлення ландшафту, який би міг розпланувати парки та сади в англійському стилі. Отримавши запрошення від Любомирської Міклер приїжджає в Польщу, а згодом в Україну.

В 1792 році Міклер отримує запрошення Михайлини Любомирської приїхати в Дубно, що на Волині, де закладає парк «Палестина» на штучно насипаному острові в болотах над річкою Іквою, яка оточувала місто і Дубенський замок. Парк «Палестина» мав такий успіх, що й інші землевласники регіону забажали найняти Міклера для створення своїх парків. Після Дубна у 1790-х роках він створює мальовничі парки у Мізочі, Боремлі, Тучині та інших населених пунктах.

Окремо слід згадати ще одне творіння великого майстра - Кременецький ботанічний сад, який функціонує і розвивається, а студенти, що вивчають зелене будівництво та промислове квітництво перед відвідуванням саду проводять віртуальну екскурсію по тих парках, які створив Д. Міклер у нашому регіоні впродовж кінця XVIII століття. Зокрема, парки в Мізочі Здолбунівського району, Старокостянтинові, що на Хмельниччині та інші.

За таким же сценарієм готуються виховні заходи на відділеннях «Технологія виробництва та переробки продукції рослинництва і тваринництва». Оскільки, нашим земляком, уродженцем с. Білогородка Дубенського району Рівненської області є визначний вчений-натураліст Йосип Пачоський (1864-1942), що був не тільки видатним ботаніком, але і видатним зоологом. Ним проведено колосальну роботу: досліджено 1800 тушок птахів 230 видів. На підставі зібраного матеріалу Й. Пачоський опублікував у 1909 році статтю «Матеріали із питань про сільськогосподарське значення птахів». Відзначаючи факт неухильного зменшення чисельності птахів Й. Пачоський приходив до висновку, що це пов'язано не тільки з безпосереднім знищенням їх людиною, але ще в більшій мірі з руйнуванням їхніх природних місцеперебувань. Ця теза вченого пропонується студентам для самостійного дослідження сучасного стану збереження місцевої фауни. Адже науковець закликав залишати незайманими ділянки цілинного степу, припинити випас худоби в лісах. Він був одним з ініціаторів охорони степів. Саме за його порадою в 1889р. Ф. Е. Фальц-Фейн виділив кілька ділянок цілинного степу в Асканії-Новій, які стали основою для створення заповідника.

Дана проблема є актуальною і сьогодні. Саме тому студентам пропонується висловити свої пропозиції, з врахуванням напрацювань Й. Пачоського, щодо створення аналогічних заповідних місць.

Як ботанік, Й. К. Пачоський під час своїх наукових досліджень виявив і описав 14 нових видів рослин. Його іменем названо 10 видів рослин, з них волошка Пачоського та зіновать Пачоського занесені до червоної книги України. Відповідно, це дає можливість залучити студентів агрономічного відділення до самостійного наукового пошуку і дослідження рідкісних рослин свого краю.

Краєзнавство – це оволодіння конкретними знаннями про специфічні особливості розвитку регіону, а засвоєння краєзнавчих знань сприяє формуванню у студентів діалектичного мислення.

Краєзнавство – це шлях безпосереднього чуттєво-раціонального пізнання конкретних об'єктів довкілля, ефективний засіб патріотичного, трудового, фізичного виховання, розвитку громадянської активності та професійної орієнтації. Таким чином, краєзнавство виконує навчальну, розвивальну і виховну функції.

Отже, краєзнавство має посісти чільне місце в системі факторів удосконалення виховання та підвищення рівня загальноосвітніх і політехнічних знань, трудового виховання студентів загалом.

Розглядаючи краєзнавство як чинник цілісного педагогічного процесу слід виокремити краєзнавчу діяльність педагогів і краєзнавчу діяльність студентів. Зміст краєзнавчої діяльності педагогів передбачає:

а) оволодіння краєзнавчими знаннями з літературних та інших джерел інформації шляхом безпосереднього вивчення регіону;

б) використання краєзнавчих знань у навчально-виховній роботі;

в) організацію краєзнавчої роботи студентів у позааудиторний час.

Зміст краєзнавчої роботи студентів полягає в оволодінні різнобічними знаннями про рідний край в процесі навчання, виховання та самоосвіти в умовах активної краєзнавчої діяльності науково-пошукового змісту. Означені аспекти краєзнавчої діяльності студентів, незалежно від її конкретного змісту, передбачають їх залучення до взаємодії з викладачами. Таким чином, краєзнавчий матеріал функціонує як наукова, навчально-виховна інформація, яку опановують студенти.

Однією із психолого-педагогічних умов формування екологічної культури студентів є врахування їхніх вікових особливостей як одного із елементів біологічної підструктури, а також соціального статусу. Студенти займають своєрідне становище: до них ставляться більш серйозні вимоги у навчальній та виробничій діяльності, корегування їхньої поведінки відбувається згідно із ціннісними орієнтаціями та домінуючими ідеями соціального мікросередовища. Все це певним чином впливає на формування особистості студента, його екологічної культури. Перехід до самостійного трудового життя (навчання) є ознакою свідомого співвідношення своїх сил та усвідомлення себе, в тому числі і в системі «людина - суспільство».

Ми розглядаємо екологічну культуру як гармонійне співіснування суспільства, природи і людини. Надмірні порушення ведуть до екологічної катастрофи. Особливо ефективним способом утвердження екологічної культури молоді у сучасних умовах є нетрадиційна форма – туристсько-краєзнавча діяльність. У процесі педагогічних спостережень за студентами в умовах перебування серед природи можна виявити закономірності у ставленні молодих людей до навколишнього середовища. З досвіду проведення туристсько-краєзнавчої роботи можна констатувати, що доброзичливі, гуманні стосунки у колективі групи автоматично (підсвідомо) переносяться і на її ставлення до природи. І, навпаки, ворожі взаємини позначаються і на природі, людина розряджає таким чином свої негативні емоції на беззахисному довкіллі.

Специфічною рисою екологічно вихованої молоді є її стійкі моральні переконання у збереженні довкілля, глибоке усвідомлення поваги до природи при безпосередньому спілкуванні з нею.

Розумова діяльність молоді характеризується більш високим рівнем абстрагування і узагальнення, ростом тенденції причинного пояснення природних явищ. Результат наших спостережень дає право зробити висновок, що студенти здатні пов'язувати окремі факти в єдину систему, у них в процесі пізнання явищ природи розвивається критичність мислення. Тому туристсько-краєзнавча робота сприяє комплексному вихованню студентства, є ефективним засобом формування у нього екологічної культури через пізнавальну і практичну природоохоронну діяльність.

Готуючи виховні години в контексті трудового виховання, доречним є використання місцевого матеріалу, щодо запозичення нових технологій по обробітку ґрунту та вирощуванню сільськогосподарських культур, які наші земляки перейняли від чеських переселенців, що прибули на Волинь у ХІХ столітті.

У вересні 1870 року до міста Дубна приїхали близько тисячі чеських родин. 1878 року у Волинській губернії проживало 13255 чехів. Найбільше їх нараховувалось у Дубенському повіті – близько 5 тисяч осіб.

Початки господарювання чехів на Дубенщині виявились непростими. Землі, куплені колоністами, були низької якості, супіщані і суглинки. Але згодом, внаслідок напруженої праці, ґрунти відроджувалися, господарства ставали зразковими. Чехи володіли як власними ґрунтами, так і орендували.

Поряд із компактним проживанням чехів-переселенців на Дубенщині (це – Мирогоща Друга, Молодава Друга, Людгардівка, Семидуби, Страклів Чеський та інші) в деяких населених пунктах чехів було від однієї до декількох сімей.

Архівні матеріали засвідчують, що головним заняттям чехів-переселенців на українських землях, зокрема на Волині, було землеробство. В середньому на жителя припадало біля однієї десятини землі, а загалом сім'ї мали значно більше.

Чехи на чужій землі зуміли створити зручну, ефективну інфраструктуру розбудови свого двору. Вони враховували ефективне використання житлових будинків, хлівів, столів, погребів, майстерень. Приміщення

для тварин будували кам'яні, теплі, покриті черепицею. Просторими були житлові будівлі, але зовні часто масивними, важкими. При наявності декількох кімнат знаходились спальні, вітальні, кухня, комора. У заможних переселенців для сушіння хмелю прибудовувалися сушарки.

З усіх галузей господарства чеські селяни вагомого значення надавали хмелярству. Хміль серед технічних культур став найбільш розповсюдженою культурою на Дубенщині з другої половини XIX ст. Вона була і найбільш прибутковою. Бо Волинь – придатна за агрокліматичними умовами для вирощування високоякісної сировини пивоварної промисловості та іншого. Культура хмелю стала високорентабельною. Хміль почали вирощувати і українські селяни. Волинська губернія стала справжньою Батьківщиною хмелю.

В Мирогощанському аграрному коледжі краєзнавча робота багатовекторна. Зокрема, викладач циклової комісії гуманітарних дисциплін Голова Л. Ф. підготувала і опублікувала в літературно-мистецько-краєзнавчому альманасі «Над Іквою-рікою» (2007р.) дослідження про перебування Оноре Де Бальзака на Дубенщині та його мандрівку через с. Мирогощу в Остріг. За цими матеріалами під керівництвом Л. Ф. Голови – викладача коледжу, студенти провели відповідну виховну годину.

Викладач цієї ж комісії, жителька сусіднього села Липа, Н. М. Яцюк, підготувала сценарій відеофільму «...Благословенні люди і село з ім'ям коротким і магічним-Липа» (2009р.), за яким знято відеофільм, що може бути використаний як краєзнавчий матеріал для подальшої роботи. У збиранні матеріалу для написання сценарію активну участь брали студенти коледжу.

На підставі вище викладених матеріалів можна сформулювати такі висновки:

- краєзнавство є важливим та ефективним напрямом гуманітарної освіти та виховання;
- краєзнавство як джерело додаткових знань і виховний засіб є визначальним фактором залучення студентів до вивчення своєї місцевості, забезпечення розуміння ними зв'язку глобальних, національних і регіональних аспектів у вирішенні сучасних проблем.

Використання краєзнавчих матеріалів у викладанні навчальних дисциплін і практичне застосування набутих знань про рідний край надає широкі можливості для підвищення інтересу студентської молоді до культурно-історичної спадщини українського народу, формування світогляду та національної гідності молоді.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Антологія краєзнавства Полтавщини : Науково – методичний посібник/ За ред. П.І. Матвієнка. – Полтава: ПОІППО, 2005. – С.50-45.
2. Міщенко Т.М. Педагогічні основи підготовки майбутніх учителів до краєзнавчої роботи в сільській школі / Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук – Тернопіль: ТДПУ, 2001
3. Остапеч А.А. Педагогика туристско – краеведческой работы в школе. – М.: Педагогика, 1985.
4. Практикум по методике туристско – краеведческой работы в школе и профессионально – техническом училище / Сост. Ю.А. Грабовский, В.И. Таточенко, А.Л. Шипко, С.В. Щербина. – Херсон: ХГПИ, 1989.
5. Рычков П. А. Дорогами Южной Ровенщины (От Корца до Пляшевой). Москва: «Искусство», 1989.
6. Солдатюк М. С., Пшенична Л. А. Мирогоща. Историко-краеведческое есе. Дубно: 2009.
7. Хобзей Павло. Пріоритети у формуванні, цілей освіти відповідно до потреб суспільства // вісник прогам шкільних обмінів. – 2002.- №14. – С.4-8.
8. Чернихівський Г. І. Кременець: Путівник / Худож. В. В. Ковальчук. – Львів: Каменяр, 1987.
9. Чехи і Дубенщина. Матеріали Міжнародної науково – теоритичної конференції, присвяченої 60-річчю репатріації чехів на етнічну Батьківщину. 18 травня 2008 року. – Луцьк: Волинська обласна друкарня, 2008.
10. Чехи і Дубенщина. Матеріали Міжнародної науково – теоритичної конференції. – Луцьк: ПрАТ «Волинська обласна друкарня», 2011.
11. Шевчук В. Т. Екологічний аспект виховання та умови формування екологічної культури студентів засобами туристично-краєзнавчої діяльності. Виховна робота в навчальних закладах. – 2009. – №13.

*Євгенія Головащенко
(Київ)*

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЧАСТИН МОВИ

Статтю присвячено одній з актуальних проблем сучасної методики навчання української мови – формуванню мовленнєвих умінь молодших школярів під час вивчення частин мови. У статті розкрито сутність базових понять : “мовленнєві вміння”, “формування мовленнєвих умінь” та “мовленнєві вправи”. Також виокремлені основні методи роботи щодо формування мовленнєвих умінь та описана експериментальна методика формування мовленнєвих умінь під час вивчення частин мови.

Мета статті – охарактеризувати проблему формування мовленнєвих умінь молодших школярів, висвітлити експериментальну методику формування мовленнєвих умінь молодших школярів під час вивчення частин мови

Державні вимоги до рівня загальноосвітнього розвитку учнів початкової школи визначають мету і завдання вивчення української мови в початковій ланці школи, яка полягає не лише в опануванні грамоти, тобто початкових умінь читати і писати, але й у мовленнєвому розвитку молодших школярів – умінні висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах, стилях мовлення.

Формування мовленнєвих умінь – одна з основних проблем сучасної методики навчання української мови, оскільки відсутність належної кореляції між теоретичними знаннями і практичними мовленнєвими вміннями позначається на кількісних і якісних характеристиках мовлення, породжує різного типу мовленнєві помилки й недоліки. З метою запобігання їм, окрім опанування теорії мови, школярів необхідно вчити орієнтуватися в конкретній мовленнєвій ситуації, відповідно до цього добирати зміст та мовні засоби для вираження думки, володіти правилами мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування.

Як відомо, знання з граматики збагачують мовлення в морфологічному й синтаксичному аспектах, і особливо велике значення вони мають для упорядкування мовлення, усунення мовленнєвих недоліків, які порушують граматичні норми літературної мови. Тобто знання з граматики відіграють дуже важливу роль у формуванні мовленнєвих умінь молодших школярів. Слід звернути увагу на уроки вивчення частин мови, адже вони визначаються своєю синтаксичною своєрідністю та комунікативною функцією.

Вивчення та аналіз наукової літератури засвідчують, що у центрі уваги багатьох дослідників є саме комунікативна спрямованість уроків української мови (М. С. Вашуленко, Н. А. Гац, В. Т. Горбачук, Д. М. Кравчук, Т. Ф. Потоцька, Т. Г. Рамзаєва, М. В. Сокирко, Г. О. Фомічова, О. Н. Хорошкова, Г. Т. Шелехова та ін.).

Помітний внесок у дослідження семантичних і граматичних функцій та семантико-стилістичних властивостей частин мови зробили І. Ф. Буслаєв, В. В. Виноградов, О. Х. Востоков, М. І. Греч, М. В. Ломоносов, О. П. Павловський, О. М. Пешковський, В. К. Тредіаковський, П. Ф. Фортунатов, Л. В. Щерба, О. К. Безпояско, І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, І. К. Кучеренко, В. М. Русанівський, О. П. Суник, О. О. Шахматов та ін. Вчені вказують на надзвичайну різноманітність частин мови за семантикою і граматичними функціями та властивостями, їх активну участь у формуванні різноаспектних висловлювань.

На основі аналізу наукової літератури нами визначено сутність і зміст базових понять дослідження. З'ясовано, що розуміння поняття “мовленнєві вміння” спирається на чотирифазову структуру мовленнєвої діяльності (за О. О. Леонтьєвим). До мовленнєвих вчені відносять уміння слухати, говорити, читати, писати. Зіставлення різних визначень мовленнєвих умінь дозволило зробити узагальнення: **мовленнєві вміння** – це „уміння створювати власні висловлення відповідно до мовленнєвої ситуації на основі опанування мовленнєвих понять.” [5, с. 156].

Мовленнєві вміння необхідні для ефективного здійснення мовленнєвої діяльності в умовах міжособистісної взаємодії, тобто в різних ситуаціях спілкування: з різною метою, в різних умовах, з різними співрозмовниками (знайомими, незнайомими; за віком: старшими, молодшими; за соціальною роллю: хтось із рідних, учитель, однокласник, друг і т.д.) [1]. Основою мовленнєвих умінь є частково мовленнєві вміння (звуковимовні, орфоепічні, лексичні, граматичні) та загальномовленнєві (уміння слухати-розуміти, говорити, читати, писати).

Проаналізувавши погляди вчених на визначення поняття “формування мовленнєвих умінь” ми пропонуємо таке визначення: **формування мовленнєвих умінь** – це процес, який передбачає оволодіння вмінням правильно говорити й писати, добирати мовно-виражальні засоби відповідно до мети та ситуації спілкування, це система вимог стосовно вживання мови в мовленнєвій діяльності.

Мовленнєві вправи – послідовні тренувальні дії та операції, які виконуються задля набуття необхідних мовленнєвих умінь і навичок [5, с.156].

Нами вже було зазначено, що вивчення частин мови – це сприятливе підґрунтя задля формування в молодших школярів мовленнєвих умінь. У початковій школі діти ознайомлюються з усіма основними частинами мови. Під час вивчення цього матеріалу відбувається розвиток усного і писемного мовлення учнів шляхом збагачення словника новими іменниками, прикметниками чи дієсловами, уточнення змісту окремих слів, розвиток уміння добирати слова для передачі своїх думок. Вивчення частин мови в початкових класах має на меті:

- ознайомлення учнів з такими самостійними частинами мови, як іменник, прикметник, дієслово, числівник, особові займенники, прислівник і з службовою частиною мови прийменником (без уживання термінів «самостійні» і «службові» частини мови);
- усвідомлення того, що кожне слово є назвою предмета, ознаки чи дії і відповідає на питання хто? що? який? яка? яке? що робить? скільки? котрий?;
- засвоєння форм словозміни, передбачених програмою частин мови;
- засвоєння орфографічних правил, таких, як правопис відмінкових закінчень іменників і прикметників, особових закінчень дієслів тощо;
- розвиток усного і писемного мовлення учнів шляхом збагачення їх словникановими іменниками, прикметниками чи дієсловами, уточнення змісту окремих слів, розвитку уміння добирати слова для передачі своїх думок;
- з'ясування синтаксичної функції певного слова (частини мови) [2, с. 197-198].

Процес формування граматичного поняття “частини мови” умовно можна поділити на чотири етапи. Перший етап формування граматичних понять полягає в аналізі мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття. Другий етап формування граматичних понять полягає в узагальненні істотних ознак, встановленні зв'язків між ними та у введенні терміна. Третій етап формування граматичних понять полягає в уточненні суті ознак поняття і зв'язків між ними. Четвертий етап формування граматичних понять полягає в конкретизації вивченого поняття завдяки виконанню вправ, які вимагають практичного застосування знань [2, с. 195-197].

Під час вивчення частин мови мовленнєвій діяльності на уроці української мови вчитель повинен відводити більше половини часу, зміло поєднуючи розвиток мовних, мовленнєвих та комунікативних умінь учнів. Мовні уміння необхідно спрямовувати на формування базових понять, засвоєння норм літературної вимови, оволодіння опорними вміннями логічного мислення. Мовленнєві уміння включають удосконалення звуковимови і культури мовлення, роботу над збагаченням, уточненням і активізацією словника, опанування граматичного ладу мовлення. Комунікативні – забезпечують розвиток власне мовленнєвих умінь: орієнтацію в умовах, змісті висловлювання, формі його викладу; групування зібраного матеріалу, визначення послідовності частин тексту, виділення слів, важливих для висловлювань; удосконалення власного тексту [1].

Навчальний матеріал на уроці не може бути просто викладений учителем – таку розповідь дітям було б важко сприйняти. Основою роботи має стати підручник, головними методами – спостереження мовних явищ і бесіда, у проведенні якої слід постійно спиратися на мовленнєвий досвід учнів, поступово збагачуючи його. Однак учитель повинен постійно спрямовувати бесіду, роз'яснювати наведене в підручнику, за потребою доповнювати новими фактами [2]. Вивчаючи частини мови, ми не можемо не взяти до уваги і практичні методи. Учні формують і удосконалюють уміння під час виконання відповідних вправ. Також окремий аспект на сучасному розвитку становлять інтерактивні методи навчання. Інтерактивні методи навчання спрацьовують через осмислення кожним учнем своєї діяльності, що звернена до здатності дитини перебудовувати свої дії, досвід, мотиви і потреби. Формуючи мовленнєві уміння учнів під час вивчення частин мови, доцільно використовувати такий інтерактивний метод навчання як “Мікрофон”. Він надає можливість кожному учневі сказати щось швидко, по черзі, висловлюючи свою думку. Також можна використовувати метод “Акваріум”, який є формою діяльності учнів у малих групах, ефективний для розвитку навичок спілкування в такій групі, для вдосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку.

Невичерпним матеріалом для навчальних занять з української мови є саме життя. З великим задоволенням діти запрошують до класу засмучену осінь чи життєрадісну весну, срібну зиму чи золоте літо тощо. Кожна складова уроку допомагає створити образ, який змушує дітей хвилюватися, уявляти, фантазувати, співпереживати, спонукає до активної мовленнєвої діяльності: описати картину природи, назвати іменники, що “супроводжують” її явища, охарактеризувати їх прикметниками, дібрати вдалі дієслова, записати окремі слова, розібрати їх за будовою, скласти речення, різні за метою висловлювання та інтонацією, із звертанням до вказаних явищ природи, поспостерігати, що вони принесли в дарунок, поміркувати над проблемними питаннями, пофантазувати.

Нами було запропоновано, обгрунтовано та експериментально перевірено методику формування мовленнєвих умінь під час вивчення частин мови. Експериментальне дослідження охоплювало два етапи: констатувальний та формувальний. Під час констатувального етапу експерименту використано діагностичні завдання (добрати синоніми й антоніми до слів різних частин мови; поширити, доповнити текст словами різних частин мови; на вживання в мовленні слів різних частин мови), які дозволили одержати на основі вироблених критеріїв попередні результати виявлення рівнів сформованості мовленнєвих умінь. Це дало змогу об'єктивно оцінити стан розвитку мовленнєвих умінь в учнів третього класу, використати методику формування мовленнєвих умінь під час вивчення частин мови. На етапі формуального етапу експерименту пріоритетну роль відведено мовленнєвим вправам на ознайомлення з відмінками іменників (назви відмінків, відмінкові питання), на спостереження за змінюванням іменників за відмінками, формуючи мовленнєві вміння; на добір синонімів та антонімів до різних частин мови; на роботу з деформованим текстом; на зміну форм дієслів у тексті; на збагачення власних висловлювань різними частинами мови. Експериментальна перевірка розробленої методики засвідчила її ефективність.

Отже, на основі проведеного дослідження можна зробити такі висновки:

1. Аналіз наукової літератури підтвердив актуальність проблеми формування мовленнєвих умінь молодших школярів під час вивчення частин мови, виявив недостатню розробленість її у методиці навчання української мови.

2. У дослідженні розкрито сутність і зміст базових понять: “мовленнєві вміння”, “формування мовленнєвих умінь”, “мовленнєві вправи”.

3. З'ясовано, що вивчення частин мови є ефективним засобом щодо формування мовленнєвих умінь молодших школярів. Робота над формуванням мовленнєвих умінь залежить від учителя, його знань і умінь врахувати психологічні особливості дітей, від творчих здібностей і підходів під час підготовки уроків, а також від володіння вчителем арсеналом різноманітних методів і прийомів, форм і засобів досягнення поставленої мети. Розвивати мовленнєві вміння учнів потрібно на всіх етапах уроку. На основі свідомого сприйняття частин мови учні вчать зв'язно, змістовно, логічно, точно висловлювати свої думки.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Бих І. Мовно-мовленнєвий розвиток учнів початкових класів як необхідна умова успішного навчання / І. Бих // Магістр. – 2005. – Вип. 1. – С. 95-98.
2. Вашуленко М.С. Методика навчання укр. мови в поч. школі: навч. метод. посібник для студентів вищих навч. закладів / М.С. Вашуленко. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с
3. Вихованець І.Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті / І. Р. Вихованець. – К.: Либідь, 1989. – 236 с.
4. Дорошенко С.І. та ін. Методика викладання української мови: Навч. посіб. / С. І. Дорошенко. – К.: Вища школа, 1992. – 380 с.
5. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навчальний посібник / Кол. авторів за ред. М.Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2003. – 264 с.
6. Струганець Л. Теоретичні основи культури мови / Л. Струганець. – Тернопіль: Астон, 1999. – 197 с.
7. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://osvita.ua>

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент С.Г.Дубовик

*Валентина Гончарук
(Умань)*

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НАВИЧОК ЗДІЙСНЕННЯ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УКРАЇНОЗНАВСТВА

Основною дидактичною метою навчально-виховного процесу сучасної школи є формування в особистості способів і процедур творчого пізнавального пошуку – нових форм, методів, засобів пізнання дійсності та життєдіяльності; гармонійний розвиток інтелектуальних здібностей, дослідницьких умінь і навичок, творчого потенціалу учнів; виховання на цій основі активної, компетентної, творчої особистості.

Сьогодні основними ознаками культурності й освіченості особистості стають її інтелектуальний розвиток, високий рівень її самоосвіти, самовдосконалення та глибоке переконання в необхідності проведення активної пошуково-дослідницької діяльності з українознавства.

У контексті зазначеного актуальність нашого дослідження визначається необхідністю розв'язання нагальної проблеми – зміни традиційних підходів до організації навчально-виховної роботи зі старшокласниками, головним із яких має стати залучення учнів до пошуково-дослідницької експедиційної роботи з українознавства. Експедиційна діяльність, яка спрямована на формування творчих здібностей старшокласників у процесі дослідницької роботи, базується на тісній співпраці загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів [4, с. 83].

Зміст пошуково-дослідницької роботи з українознавства повинен охопити всі розділи фольклору (календарно-обрядова та родинно-обрядова творчість, героїчний епос, балади, ліричні пісні, казкова проза, історична проза, пареміографія, дитячий фольклор) та етнографії (народні промисли і ремесла, народне житло, вбрання, харчування, народні знання, світоглядні уявлення і вірування, звичаї, традиції й обряди).

У процесі роботи над цією проблемою ми звернули увагу на дослідження вікових закономірностей розвитку учнів (Б. Г. Ананьєв, П. П. Блонський, Л. С. Виготський, П. Я. Гальперін, А. В. Запорожець, Г. С. Костюк, В. Ф. Моргун, С. Я. Рубінштейн та ін.); технологічного підходу до проектування навчального процесу (В. І. Бондар, А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. М. Пехота, О. С. Полат, Г. К. Селевко, С. О. Сисоєва, І. О. Смолюк та ін.). Також врахували положення Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті [2], принципи Державної національної програми «Освіта: Україна XXI століття» [1].

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні наголошується на необхідності формування інтелектуального потенціалу держави. Відтак важливим завданням освіти є зростання рівня ефективності форм організації навчально-виховного процесу, орієнтованих на проведення пошуково-дослідницької діяльності учнівської молоді. Чільне місце серед них посідає українознавча експедиційна робота, під час якої створюються сприятливі умови для формування в учнів навичок пошуково-дослідницької діяльності [2].

Одним із принципів Державної національної програми «Освіта: Україна XXI століття» є національна спрямованість освіти, яка полягає в її органічному поєднанні з національною історією і традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу [1].

Характер і сутність дослідницької педагогічної технології, зорієнтованої на своєрідну пошуково-дослідницьку пізнавальну діяльність у контексті вироблення самим учнем власного досвіду творчої діяльності, осмислення досягнутого результату та можливостей подальшого самовдосконалення, розглянуто О. І. Анісімовою, С. П. Бондар, М. С. Гафітуліним, С. М. Коршуновим, З. А. Литовою, А. А. Лудченком, О. М. Пехотою, В. І. Романчиковим, Г. С. Сазоненко, В. М. Сіденко, М. В. Соловей, І. В. Усачовою, Г. С. Цехмістровою та ін.

Позитивний вплив дослідницької педагогічної технології на розвиток окремих творчих якостей особистості відображено у дослідженнях С. С. Бакулевської, Г. К. Байдельникової, Н. А. Бойко, А. В. Губенка, В. П. Кисільової, Л. І. Корміної, І. А. Кравцової, О. Л. Кошелева, Л. С. Левченко, Н. Г. Недодатко, В. А. Редіної, Б. Г. Скоморовського, В. І. Смагіна, В. В. Тесленка та ін.

Дослідженням проблеми формування пошуково-дослідницьких навичок в системі виховання творчої особистості дітей і підлітків займалися А. Біне, Г. Гарднер, В. Давидов, Д. Ельконін, І. Кларк, В. Крутецький, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Б. Теплов та інші.

Педагогічні аспекти самореалізації творчої особистості, в тім числі у пошуково-дослідницькій діяльності, досліджують І. Бех, В. Кремень, В. Моляко, В. Паламарчук, В. Радул, О. Савченко, О. Сухомлинська. Педагоги можуть послуговуватися основними положеннями наукових праць, які розкривають закономірності й особливості формування творчих здібностей старшокласників у процесі дослідницької діяльності: теоретичні засади формування творчої особистості (Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Костюк, В. Роменець, С. Рубінштейн, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.); закономірності теорії особистісно орієнтованого виховання, розвитку особистості в шкільному й позашкільному навчальному процесі (І. Бех, І. Волков, І. Іванов, В. Кан-Калик, О. Караковський, О. Мудрик, В. Паламарчук, В. Рибалка, А. Сиротенко, Т. Сущенко та ін.); теорія розвивального навчання (В. Давидов, П. Гальперін, А. Запорожець, О. Леонт'єв та ін.).

Виконано ряд досліджень, присвячених окремим аспектам розв'язання цієї проблеми в позашкільних навчальних закладах. Це, насамперед, дослідження виховних технологій, що забезпечують духовний і творчий розвиток особистості (І. Бех, А. Сиротенко); розвитку здібностей особистості в процесі занять науково-технічною творчістю (В. Моляко); теоретичних засад і методичних підходів формування творчої особистості (Г. Пустовіт); теоретико-методичних засад формування практичного розуму цілеспрямованого учня (В. Вербицький); розвитку пізнавальних інтересів учнів (В. Редіна); формування творчої особистості в пошуково-дослідницькій діяльності (О. Павленко); організаційно-педагогічні засади дослідницької роботи учнівської молоді в умовах сучасного позашкільного навчального закладу (В. Вербицький, В. Гаврилюк, Л. Ковбасенко, Р. Науменко, Л. Павлова, В. Редіна, Г. Пустовіт та ін.).

У наш час потребує теоретичного обґрунтування сучасна навчально-виховна система пошукової експедиційної роботи в школах і позашкільних навчальних закладах; організаційно-педагогічні умови та методика формування пошуково-збирацьких навичок старшокласників у процесі дослідницької діяльності з українознавства.

Формування пошуково-дослідницьких навичок старшокласників з українознавства буде здійснюватися ефективно, якщо забезпечимо дотримання таких організаційно-педагогічних умов:

- забезпечення функціональності всієї навчально-виховної системи, спрямованої на залучення учнів до пошуково-експедиційної діяльності;
- структуризація змісту навчально-виховної роботи, де враховуватиметься необхідність розвитку пізнавально-дослідницьких здібностей учнівської молоді;
- здійснення доцільного педагогічного керівництва всієї навчально-виховної діяльності й пошуково-дослідницької експедиційної зокрема;
- використання різноманітних способів вироблення в учнів навичок збирачів-дослідників під час проведення фольклорної та етнографічної експедицій;
- інтеграція діяльності загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів з підготовки і здійснення українознавчих експедиційних досліджень.

Процес вироблення навичок збирачів-дослідників під час пошуково-дослідницької діяльності розглядаємо як навчально-виховну систему, яка має відповідні структуру, форму організації та виконує певні функції [4, с. 84].

У процесі формування у старшокласників навичок пошуково-дослідницької діяльності потрібно враховувати важливість сенситивних періодів розвитку особистості (Л. Виготський, О. Леонт'єв та ін.). Ураховуючи те, що під час кожного із них реалізація особистісного потенціалу не є однозначною й спирається на емоційну, духовну та інтелектуальну активність особистості, розглядаємо старший підлітковий вік як період фізіологічної та психоемоційної перебудови організму, самовизначення та самоактуалізації підлітків. Саме в цей період за умови суб'єктно-позитивного ставлення старшокласників до навчання зростає роль пізнавальної діяльності як мотивації до нього, навчальна діяльність стає навчально-творчою, пошуково-дослідницькою. Важливим є те, щоб у системі пошуково-дослідницької діяльності як різновидів навчально-творчої діяльності здійснювалися особистісний саморозвиток і самовизначення, формування пошуково-дослідницьких навичок і творчої активності, виховання креативної культури старшокласників.

Проблему формування пошуково-дослідницьких навичок старшокласників у процесі дослідницької діяльності розглянуто з позиції системного, особистісно-орієнтованого підходу, а також ефективності навчально-виховної роботи в загальноосвітніх навчальних і позашкільних навчальних закладах.

На основі аналізу сучасних психолого-педагогічних праць визначаємо такі підходи у розумінні поняття «дослідницька діяльність учнів», що розглядалась як науково-дослідницька (О. Анісімова, Г. Артемчук, Г. Цехмістрова та ін.), пошукова (В. Редіна, Б. Скоморовський), навчально-дослідницька (С. Коршунов, І. Кравцова, Н. Недодатко, Г. Пустовіт, І. Усачова).

Враховуючи неоднозначність визначень цього поняття, дослідницька діяльність старшокласників буде розглядатися нами як пошуково-дослідницька, що передбачає використання засвоєних раніше знань, умінь і навичок навчально-пізнавальної діяльності, перенесення їх у нові умови (експедиційні); комбінування та створення нових підходів до вирішення певних дослідницьких завдань.

Можемо сказати, що пошуково-дослідницька діяльність старшокласників сприяє не лише якісним змінам у структурі особистості, а й служить ефективним засобом навчально-виховної роботи загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів, а також є важливим стимулюючим фактором розвитку творчої активності особистості.

Основними показниками за цих умов є висока результативність навчально-творчої діяльності учнів; їх постійне прагнення до творчого оволодіння новими знаннями та вміннями; професійна орієнтація й допрофесійна підготовка; високий рівень самоосвітньої діяльності.

На підставі результатів аналізу сучасних психолого-педагогічних концепцій формування творчих здібностей особистості було зроблено висновок про те, що сприятливим навчально-виховним середовищем для формування пошуково-дослідницьких навичок, творчої активності й самостійності старшокласників у процесі дослідницької діяльності, їх життєвої компетентності є креативні шкільний та позашкільний мікросоціуми.

Використання потенційних можливостей урочної та позаурочної пошуково-дослідницької діяльності у поєднанні з іншими видами творчої роботи, єдність навчання, виховання та розвитку, гармонія педагогічних впливів сучасної школи, соціуму, родини змогли б забезпечити найбільш високий рівень освіченості, розвитку й вихованості учнів відповідно до вимог сучасного науково-технічного та соціального прогресу. Такий підхід дасть змогу сформувати особистість, здатну до активного, позитивно-творчого осмислення і перетворення світу [3, с. 174].

Навчально-виховний процес, основу якого становить пошуково-дослідницька діяльність, передбачає застосування різноманітних форм навчально-виховної роботи (навчальні, обласні, Всеукраїнські конкурси, вікторини дослідницького спрямування, тижні науки, засідання й захисти МАН, семінари та науково-практичні конференції різного рівня тощо); форм організації дослідницької діяльності старшокласників (пошукові загони, експедиції, робота в архівах, бібліотеках, лабораторіях вищих навчальних закладів тощо).

Відповідно до сказаного можемо зробити висновок про важливість інтеграції діяльності загальноосвітніх, позашкільних, вищих навчальних закладів щодо розширення можливостей навчально-виховного середовища, спрямованого на формування пошуково-дослідницьких навичок старшокласників з українознавства. Учні, у яких буде сформовано такі навички, зможуть всебічно вивчати кращі надбання духовної та матеріальної культури попередніх поколінь, їхній досвід виховання дітей і молоді на споконвічних національних ідеалах, досліджувати специфіку національного світогляду та світовідчуття, особливості національного характеру та менталітету.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття». – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2001. – 11–18 липня.
3. Тихенко Л. В. Національне виховання особистості у процесі пошуково-дослідницької роботи / Лариса Тихенко // Позашкільна освіта та виховання. Науково-методичний журнал. – 2007. – № 2. – С. 26–30.
4. Тихенко Л. В. Національне виховання та формування світоглядної свідомості творчої особистості засобами пошуково-дослідницької роботи туристсько-краєзнавчого напрямку. З досвіду Сумського обласного центру позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю / Лариса Тихенко // Імідж сучасного педагога. – 2008. – № 1–2. – С. 83–87.

*Вікторія Жданова
(Ірпінь)*

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Відомо, що проблемне навчання вважається елементом сучасної системи розвиваючого навчання, яке включає зміст навчальних курсів, різні типи навчання і способи організації навчально-виховного процесу у вищій школі.

Суттєвий вклад у вирішення цієї проблеми внесено відомими науковцями (Оконь В., Максименко С. Д., Махмутов М. И., Щукина Г. І., Ликов І. А, Коджелірова Г. М., Фурман А. В., Лернер І. Я.), що приділяли значну увагу як проблемному навчанню, так і проблемним ситуаціям, які виникають у студентів під час навчання; розкривають теоретичні аспекти, сутність, творчий та різнобічний характер. Наявність різних визначень проблемного навчання засвідчує складність даного поняття і відсутність єдиного підходу до його розуміння.

Сьогодні проблемне навчання у ВНЗ виступає в основному як загально-дидактичний прийом у системі традиційних методів навчання, що сприяє активізації навчання. Ми вважаємо, що проблемне навчання можна

визначити як систему дидактичних прийомів, які забезпечують активізацію мислення студентів під час навчання на всіх видах занять шляхом вирішення проблемних ситуацій, в результаті чого більш ефективно відбувається формування продуктивної пізнавальної діяльності.

Тому метою статті є дослідження особливостей проблемного навчання як засобу активної пізнавальної діяльності студентів у вищих навчальних закладах.

Під проблемним навчанням ми розуміємо дидактичну систему, що заснована на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності і яка включає специфічне поєднання прийомів та методів викладання і учіння, котрим притаманні основні риси наукового пошуку.

Основною метою проблемного навчання є засвоєння не тільки результатів наукового пізнання, системи знань, але й самого процесу одержання цих результатів, формування пізнавальної самостійності студента і розвитку творчих здібностей. Пізнавальну самостійність вчені розуміють як здатність і прагнення студента бачити та розв'язувати своїми силами на основі вольового зусилля, в тій чи іншій мірі, нові для нього проблемні ситуації. В основі організації процесу проблемного навчання лежить навчально-пізнавальна діяльність студента, розуміння ним наукових висновків, пошук нових способів додаткових знань для практичної діяльності.

Проблемний підхід у навчанні – це важлива умова, яка забезпечує введення навчального матеріалу в поле діяльності студента. Під проблемним підходом у навчанні розуміють організацію дій учнів/студентів з усвідомлення і вирішення проблеми в цілому, а також проміжних завдань. Такі дії є основою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів.

М.І. Махмутов розглядає проблемне навчання не як безперервну науку самостійного відкриття студентами нових знань, правил, а оптимальне поєднання їх з репродуктивною діяльністю щодо оволодіння системою наукових понять і прийомів, способів логічного мислення, внаслідок чого формуються здібності продуктивного і творчого порядків. Вчений підкреслює, що проблемне навчання включає в себе всі раніше відомі прийоми роботи викладача та студентів, які активізують навчальний процес, розвиває вміння аналізувати проблемні ситуації, бачити проблеми і вирішувати їх, організовуючи систематичну пошукову діяльність студента і забезпечуючи активізацію пізнавальної діяльності. У результаті пошукової діяльності формується досвід продуктивної навчально-пізнавальної роботи в процесі оволодіння знаннями [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що вчені вкладають неоднаковий зміст у поняття «проблемна ситуація» і по-різному визначають функції та їх значення для пізнавальної діяльності студентів. Так, наприклад, Л.С. Рубінштейн зазначає, що «динамізм відмінностей у тлумаченні проблемної ситуації визначається двома межами: від повної суб'єктивізації, тобто особливого психологічного стану, до повної об'єктивізації – різновиду проблемної ситуації» [3].

Важливими є також висновки Г.М. Коджелірової щодо особливостей формування проблемності ситуації, яка потребує спільного вирішення та колективної взаємодії. В даному випадку викладач перестає бути інформатором, а стає, насамперед, консультантом [4].

На думку І.Я. Лернера «проблемна ситуація – це видимі або невидимі складності, шляхи вирішення яких вимагають пошуку нових знань та нових способів діяльності» [5].

М.І. Махмутов розуміє проблемну ситуацію як інтелектуальне ускладнення, яке виникає у випадку, коли людині бракує знань пояснити певне явище, факт, процес дійсності, і не може досягти мети відомим їй способом дії [1].

Автор виділяє декілька етапів розумових операцій, які проходять від виникнення проблемної ситуації до вирішення проблеми: виникнення проблемної ситуації; усвідомлення суті ускладнення і постановка проблеми, знаходження способу вирішення шляхом здогадки; висунення та обґрунтування гіпотез; доведення гіпотези; перевірка правильності вирішення проблем.

До найсуттєвіших ознак проблемної ситуації, які застосовуються в навчальному процесі, А.В. Фурман [6] відносить:

- поліфункціональний характер взаємодії студентів з об'єктом пізнання;
- проблемно-мотиваційна зумовленість функціонування навчальних проблемних ситуацій;
- динамічність і поліфункціональність розвитку навчальної проблемної ситуації як цілісної суб'єкт-об'єкт-суб'єктивної системи;
- діалектичний зв'язок відомих і невідомих елементів проблемних ситуацій у системі об'єктів, які пізнані та пізнаються студентами;
- особисто-діалектична спрямованість функціонування внутрішньої проблемної ситуації студентів;
- проектно-пошуковий характер пізнавального образу, що виникає і функціонує у внутрішній проблемній ситуації;
- єдність та неподільність функціонування навчальної і внутрішньої проблемної ситуації як загальної і одиничної проблемної ситуації, так і загального і одиничного повноцінного пізнавального процесу.

Крім того, вченими встановлено, що проблемні ситуації виконують декілька функцій; вони можуть бути одночасно і засобами, і методами, і прийомами.

Зокрема, як стверджує О.М. Матюшкін, проблемні ситуації виконують потрійну функцію [7]: виступають як елемент засвоєння; виступають як основний засіб контролю за процесом засвоєння; забезпечують основні умови процесу засвоєння.

У результаті аналізу відповідної психолого-педагогічної літератури з питань проблемного навчання ми дійшли висновку, що створення проблемної ситуації та відбір навчального матеріалу для їх побудови має відповідати певним дидактичним вимогам, а саме [8; 9]:

- рівню підготовленості (рівню знань, рівню озброєності методами проблемного навчання) і можливостей (інтелектуальних і практичних) студентів. У протилежному випадку проблема не буде усвідомлена («прийнята» – О.М. Матюшкін): «не дуже складне, не зовсім легке завдання не створюють проблемну ситуацію»;
- проблемне завдання має бути сформульоване з урахуванням інтересу студентів, набутого ними досвіду, базуватись на раніше засвоєних знаннях, однак проблема має бути новою і спрямовувати пізнавальну діяльність на пошук і дослідження;
- проблемна ситуація повинна потенційно включати в себе властивості динамічності. Вирішення основної проблеми повинне відбуватися на тлі вирішення ланцюга взаємопов'язаних проблем, які виникають одна з іншою і показують причинно-наслідкові відносини між явищами і процесами, що вивчаються;
- формування і постановка проблеми не повинна бути штучним «нав'язуванням» студенту того чи іншого завдання, а має бути подана таким чином, нібито викликана самим ходом вивчення нового матеріалу, який зумовлює внутрішній потяг, потребу до вирішення проблем;
- проблемна ситуація має передбачати таке теоретичне чи практичне завдання, під час розв'язку якого студенти можуть відкривати для себе нові знання або способи дії;
- відповідність проблемної ситуації меті та змісту навчального матеріалу;
- проблемне завдання повинне посилювати увагу до професійно важливого матеріалу даної теми, розділу, курсу в цілому;
- проблемна ситуація має сприяти формуванню творчого підходу до майбутньої діяльності;
- послідовне зростання труднощів у проблемній ситуації від початку навчання до закінчення вивчення курсу.

На думку Т.В. Кудрявцева, дидактична проблемна ситуація – це особливий психічний стан, який виникає у свідомості учнів у результаті цілеспрямованої діяльності педагога і характеризується появою потреби в набутті нових знань або нових способів дій [8].

Таке визначення відображає саму суть процесу навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання. Як відомо, якість підготовки майбутніх фахівців значно ефективніша при реалізації принципів дидактики розвивального навчання [9; 10]. Це означає, що процес навчання повинен бути не стільки процесом передачі готових знань, скільки процесом управління розвитку особистості.

Ознайомивши з роботами видатних вчених, ми прийшли до висновку, що на даному етапі розвитку людства проблемне вивчення просто необхідне, тому що воно сприяє розвитку гармонійної творчої особистості, яка здатна: логічно мислити; до високого самоаналізу, саморозвитку і самокорекції; знаходити рішення в різних проблемних ситуаціях; систематизувати і накопичувати знання.

Постійна постановка перед студентом проблемних ситуацій приводить до того, що він постійно прагне їх вирішити. Цим самим ми формуємо творчу (креативну) особистість, яка завжди здатна до пошуку.

Таким чином, проблемне навчання – основна організація навчальних занять, яка сприяє створенню під керівництвом викладача проблемних ситуацій та активну самостійну діяльність студентів, внаслідок чого і відбувається розвиток розумових здібностей та творче оволодіння професійними знаннями, навичками, вміннями.

Пізнавальна самостійність учнів в навчанні визначається як динамічна властивість особистості, яка полягає в тому, що студент, аналізуючи, порівнюючи, синтезуючи, узагальнюючи та конкретизуючи фактичний матеріал, сам шукає та одержує нову інформацію.

Отже, цінністю проблемного вивчення матеріалу є те, що студенти знання отримують як побічний продукт, адже головна увага їх була приділена власне розв'язанню проблеми, тобто шляху одержання цих знань, методу їх здобування.

При проблемному навчанні нові знання студент отримує не в готовій формі, а внаслідок своєї розумової праці, тобто вони є його власним відкриттям, продуктом його розумової діяльності

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Махмутов М. И. Принцип проблемности в обучении / М. И. Махмутов // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 30–36.
2. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М., Педагогика 1979. – С 27.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Изд. 2-е / С. Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1946. – 704 с.
4. Коджелирова Г. М. Технология активного обучения педагогике / Г. М. Коджелирова // Специалист. –

1993. – № 7. – С. 27–29.

5. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1979. – 64 с.
6. Фурман А. В. Психолого-педагогічна теорія навчальних проблемних ситуацій : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 19.00.07 / А. В. Фурман. – К., 1994. – 63 с.
7. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А. М. Матюшин. – М. : Педагогика, 1972. – 207 с.
8. Кудрявцев Т. В. Технология технического мышления. Процесс и способы решения технических задач / Т. В. Кудрявцев. – М. : Педагогика, 1975. – 304 с.
9. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. Пер. с польского О. В. Довженко / Ч. Куписевич. – М., 1986. – С. 173–214.
10. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М., 1981. – С. 3–94.

*Євдокія Заяць
(Біла Церква)*

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Розвиток суспільства на сучасному етапі характеризується дуже сильним впливом на нього комп'ютерних технологій, які проникають в усі сфери людської діяльності і все швидше стають важливою складовою освітніх процесів. Одним з головних завдань, визначених у Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») та Законі України «Про загальну середню освіту», є формування освіченої, творчої особистості, що вмє самостійно й критично мислити, приймати нестандартні рішення, працювати в різних ситуаціях, та створення умов для формування різноманітних компетенцій. Нині в Україні відбувається становлення нової освітньої системи, що супроводжується суттєвими змінами в змісті освіти і комп'ютерні технології стали невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу.

Впровадження сучасних інформаційних технологій в сферу освіти дозволяє педагогам змінити форми, методи, зміст навчання, будувати кожне заняття так, щоб у всіх студентів був стійкий інтерес, навчальна активність і бажання творити й пізнавати, експериментувати й перевіряти гіпотези.

Питання використання ІКТ в навчально-виховному процесі цілому та для навчання хімії вже розглядалося різними вченими. Так дидактичні проблеми і перспективи використання інформаційних технологій у навчанні досліджувала І. В. Роберт, психологічні основи комп'ютерного навчання визначив Ю.І. Машбіц, систему підготовки педагога до використання інформаційної технології в навчальному процесі запропонував і обґрунтував М.І. Жалдак. Американському вченому С. Пейперту належить ідея "комп'ютерних навчальних середовищ", на якій базується більшість сучасних навчальних комп'ютерних програм. Він досліджував можливість комп'ютера як засобу для розвитку розумової діяльності підростаючого покоління.

В Україні також помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало використання ІКТ у навчальному процесі. Так, В. Ф. Заболотний, обґрунтовуючи необхідність використання ІКТ в освітньому процесі, зазначив, що дидактичні можливості певних технічних засобів співвідносні з певними бажаними характеристиками [1]. І. А. Смольяннікова зазначає, що «сучасний фахівець в будь-якій галузі повинен володіти навичками використання інформаційних та комунікаційних технологій у професійному контексті» [6].

Впровадження інформаційно-комунікативних технологій у навчальний процес характеризується: підвищенням активності пізнавальної діяльності; збільшенням обсягу інформаційних потоків; зміною технологій викладання; поступовим нарощуванням темпу; зміною кількісних та якісних характеристик засобів навчання; трансформацією взаємовідносин у системах «учитель – учень», «учитель – група учнів», «учень – група учнів»

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності [4, с.29].

Але при підготовці до занять з використанням ІКТ викладач не повинен забувати, що це УРОК, а значить складає план заняття виходячи з його цілей, при відборі навчального матеріалу він повинен дотримуватися основних дидактичних принципів: систематичності та послідовності, доступності, диференційованого підходу, науковості та ін. При цьому комп'ютер не замінює викладача, а тільки доповнює його.

Комп'ютер може використовуватися на всіх етапах: як при підготовці до заняття, так і в процесі навчання, при поясненні нового матеріалу, закріпленні, повторенні, контролі.

При цьому інформаційні технології виступають у ролі інструменту для творчого розвитку учня чи студента, або в якості автоматизованого засобу контролю за навчальними досягненнями, різноманітних систем тестування та психодіагностики також для організації інтелектуального дозвілля. Крім того – це джерело навчальної інформації, засіб її зберігання, форматування; навчальний посібник; тренажер по виконанню лабораторних дослідів при використанні віртуальної лабораторії (хімічної чи біологічної).

І. В. Роберт [5] у своїх роботах окреслює наступні педагогічні цілі використання сучасних засобів навчання: 1. Інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу за рахунок застосування засобів сучасних інформаційних технологій; підвищення ефективності та якості освітнього процесу; підвищення активності пізнавальної діяльності; поглиблення міжпредметних зв'язків; збільшення обсягу потрібної інформації та оптимізація її пошуку.

2. Розвиток особистості учнів та студентської молоді, підготовка їх до комфортного існування в умовах інформатизації суспільства. Це і розвиток мислення, і розвиток комунікативних здібностей, і формування естетичного сприйняття реальності за рахунок використання комп'ютерної графіки тощо.

Майже те ж саме бачимо у роботах доктора технічних наук, професора, академіка НАПНУ В. Ю. Бикова: «на основі поєднання традиційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання вдається значно ефективніше розвинути і примножити природні задатки і здібності людини. Використання цих технологій у процесі навчання створює додаткові умови і спричинює появу нових цілей та оновлення змісту освіти, дає змогу досягти значно більших результатів навчальної діяльності, забезпечити для кожного учня формування і розвиток їхньої власної освітньої траєкторії» [2].

Так наприклад мультимедійні засоби навчання займають важливе місце у розвитку інформаційного суспільства. За С. У. Гончаренко – мультимедійні засоби навчання це комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Мультимедійні системи надають користувачеві персонального комп'ютера такі види інформації: текст; зображення; анімаційні картини; аудіо коментарі; цифрове відео. Технології, які дозволяють з допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називаються мультимедійними [3, с. 298].

І. В. Ставицька пропонує різні способи застосування засобів мультимедіа в навчальному процесі, серед яких:

- використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій;
- розробка ситуаційно-рольових та інтелектуальних ігор з використанням штучного інтелекту;
- моделювання процесів і явищ;
- забезпечення дистанційної форми навчання;
- проведення інтерактивних освітніх телеконференцій;
- побудова систем контролю й перевірки знань і умінь студентів (використання контролюючих програм-тестів);
- створення і підтримка сайтів навчальних закладів;
- здійснення проектної і дослідницької діяльності студентів тощо [1].

Мультимедійні засоби дозволяють задіяти майже всі органи чуття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та аудіозапис, створюючи «віртуальну реальність» справжнього спілкування. Доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30-40 % [7, с. 137].

Існують певні проблеми щодо застосування ІКТ, які є загальними для багатьох освітніх закладах України. Це, насамперед, недостатня матеріально-технічна база, яка не дозволяє широко використовувати ПК для вивчення хімії, недостатнє програмне забезпечення, відсутність відповідних науково-методичних засобів, необхідних для організації самостійної роботи студентів [7, с. 2], обмеженість доступу до мережі Internet. Однак комп'ютеризація навчання почалася і успішно розвивається.

Сучасний учитель – це генератор ідей, організатор, режисер, який визначає ролі і процес навчання, поєднуючи традиційні і новітні методики, прийоми і засоби. Він повинен знайти мотивацію для студента і побудувати його діяльність так, щоб в останнього виникло бажання пізнавати і відкривати нове.

Тому ми у своїй діяльності використовуємо електронні підручники, що являють собою навчальні програми, які містять теоретичні відомості в текстовому чи звуковому форматі, відеозаписи або віртуальні моделі фізичних, біологічних чи хімічних дослідів, приклади розв'язування задач і систему завдань для відпрацювання основних практичних умінь і навичок з предмета.

У моїй педагогічній практиці ІКТ більше має фрагментарне використання, як-то кажуть без дошки, крейди і періодичної системи хімічних елементів Менделєєва – традиційних елементів уроку хімії – ні туди, ні сюди. На заняттях хімії електронний підручник може замінити більшу частину наочних посібників моделей та матеріалів. Так, наприклад, при виконанні хімічного експерименту з токсичними речовинами віртуальний світ дає можливість проводити хімічний експеримент без ризику для здоров'я дитини (досліди з бромом, хлором, концентрованою нітратною кислотою, спалювання сірки, вивчення властивостей фенолу, тощо). Електронні посібники містять трьохвимірні ілюстрації, які сприяють розвитку просторового мислення (наприклад: просторова будова атома, чи молекул ДНК та білка); за допомогою них демонструються фрагменти відеодослідів, які не завжди можна провести на занятті в повному обсязі; можна дослідити модель діючих виробництв (наприклад: чавуну, сталі, цукру, скла тощо), провести досліди, що потребують затрат часу (наприклад: адсорбція, корозія металів) або ж виконати лабораторні та практичні роботи, демонстраційні

досліди, які неможливо провести через брак реактивів. Також можна запропонувати учням опрацювати теоретичний матеріал електронного посібника, створити проект, що дає змогу покращити самоосвітню діяльність.

Я використовую ІКТ на заняттях хімії тому, що це забезпечує економію часу, глибину занурення у матеріал, сприяє мотивації й інтегрованому підходу в навчання, дозволяє формувати комунікативну компетентність студентів, залучати до різних видів діяльності, розрахованих на активну позицію, достатній рівень знань з предмету, щоб самостійно мислити, дискутувати, розмірковувати, самостійно здобувати інформацію.

Активне впровадження в навчальний процес ІКТ привело до появи відкритої системи освіти, яка може здійснюватись за рахунок дистанційної навчання [7, с. 2]. Дистанційна освіта – це педагогічна система відкритих освітніх послуг, що надаються широким верствам населення в країні та за кордоном за допомогою спеціалізованого інформаційного освітнього середовища, котре базується на дистанційних технологіях навчання (мультимедійних, телекомунікаційних, тощо). Це найбільш швидкий та ефективний шлях до підвищення інтелектуального потенціалу суспільства, важливою перевагою якого є змога на базі ІКТ здійснювати адаптацію навчання до рівня базової підготовки конкретного студента, до місця його проживання, до здоров'я, матеріального стану і, як наслідок, відкриває можливість істотно підвищувати якість навчання.

Перераховані вище можливості змінюють структуру традиційної суб'єкт-об'єктної педагогіки, від студента/учня як суб'єкта навчальної діяльності – до студента/учня як особистості, що прагне до самореалізації. А візуалізація деяких процесів з використанням анімації служить формуванню наочно-образного мислення і більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Алборова С. З. Телекомунікації как средство развития познавательного интереса учащихся: Автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / С. З. Алборова // Северо-Осетинский гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова. – Владикавказ, 1999. – 14 с.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 684 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене і виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 522 с.
4. Носенко Е. Л. Методичні прийоми забезпечення ефективності запам'ятовування інформації у дистанційному навчальному курсі / Е. Л. Носенко, С. В. Чернишенко. – Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2003. – 127 с.
5. Роберт И. В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : Учебно-методическое пособие / И. В. Роберт. – М. : Дрофа, 2007. – 35 с.
6. Смольяникова И. А. Ресурсы ИКТ как технологическая составляющая учебной среды для формирования иноязычной компетенции. / И. А. Смольяникова // Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2003/II/2/II-2-2196.html>
7. Ставицька І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті [Електронний ресурс] / І. В. Ставицька. – Режим доступу : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103>

*Вікторія Коваленко
(Черкаси)*

ЕМОЦІЙНА СФЕРА ДИТИНИ ТА ЇЇ РОЛЬ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ

«Головною метою дошкільної освіти є виховання зрілої особистості, у якої сформовані дитячий світогляд, прагнення досягти успіху, впевненість у собі, почуття власної гідності, емоційна сприйнятливість та вольові риси характеру» [3]. Значна частина науковців, які займаються вивченням особливостей формування особистості підростаючого покоління, звертають увагу на недостатній розвиток емоційної сфери сучасних малюків. Адже дорослі у першу чергу віддають перевагу розвитку інтелектуальної сфери дитини, нівелюючи важливість розвитку емоційної сфери, не відаючи того, що недостатньо розвинута емоційна сфера гальмує розвиток інтелектуальної сфери дитини.

Вивчати дитячі емоції та ознайомлювати малюків з ними необхідно розпочинати з раннього віку. Провідні психологи вважають період дошкільного дитинства «золотим віком» емоційного життя дитини (В.В. Зеньковський – основоположник цього твердження). Відомий вітчизняний дитячий психолог В. К. Котирло характеризувала емоційну сферу дитини – як основний місток, що поєднує її з навколишнім світом, тією основою, на якій формується ставлення до людей і до себе. Відтак, виховання емоційно-зрілої особистості, її переживань і почуттів, починаючи з перших років життя, залишається актуальною проблемою сьогодення і важливим педагогічним завданням, у певному сенсі навіть важливішим, ніж виховання розуму і прищеплення

дитині різних навичок і вмінь, оскільки позитивний емоційний стан відноситься до головних умов гармонійного розвитку особистості [7].

Мета статті – розглянути особливості емоційної сфери дитини дошкільного віку та визначити її вплив на патріотичне виховання.

Проблеми емоційного розвитку дітей досліджували такі психологи та педагоги: Л.С. Виготський, В.В. Зеньковський, О.В. Запорожець, Л.І. Неверович, В.Т. Кудрявцев, Л.П. Стрелкова, І.В. Молодушкіна та ін. Вивченням дитячих емоційних станів займалися психологи М.М. Аскаріна, К.Г. Бібанова, Н.П. Денисова, М.Л. Фігурін [6].

Дошкільне дитинство – це період бурхливого розвитку емоційної сфери, яка має величезний вплив на особистісний розвиток дитини, на оволодіння нею різноманітними видами діяльності. Завдання дорослих (як батьків, так і вихователів) – подбати про забезпечення емоційного комфорту дошкільника, що є основою його нормального психічного розвитку, гарантії зростання особистості, яка житиме в гармонії із собою та навколишнім світом, буде вдосконалювати себе, отримувати задоволення від спілкування з ровесниками та старшими людьми, вміти знаходити оптимальний вихід із конфліктних ситуацій [6; 7].

Період дошкільного дитинства можна назвати віком пізнавальних емоцій, до яких відносяться почуття здивування, зацікавлення, допитливість [4]. Вважаємо, що саме в цей період життя підростаючого громадянина своєї країни повинні формуватися і патріотичні почуття, які сьогодні так необхідні нашому суспільству. Дитина живе емоціями, керується ними при виборі способів поведінки. Емоції супроводжують дитячі відчуття, практичні дії, регулюють розумову діяльність, роблять навколишній світ різноманітним, прекрасним і значущим. Завдяки емоціям дитинство залишається незабутнім періодом життя [6].

Відтак, емоційною сферою дитини дошкільного віку вважаємо складне явище дитячої психіки, пов'язане з різними процесами і властивостями, що характеризують суб'єктивне відношення, виражене у специфічній формі оцінки [5]. Емоційна сфера дитини – це широкий спектр дитячих переживань і почуттів, які вона намагається пізнати, опанувати і виразити.

Особливостями емоційної сфери дитини періоду виховання у дитячому садочку (дошкільному віці) дослідники називають швидкий перехід від одного емоційного стану до іншого, бурхливі, нестійкі емоції, емоційна імпульсивність, що виявляється у неприродних інтонаціях, міміці, жестах, позах, мовних зворотах тощо. Дитину легко налякати, розсердити, зацікавити, викликати у неї задоволення, радість. Вона відкрита до сприйняття і впливу емоцій, які переживають інші діти й дорослі («емоційна заражуваність») [4].

Емоційний розвиток дошкільника пов'язаний, насамперед, з появою в нього нових інтересів, мотивів і потреб. Інтенсивно починають розвиватися соціальні емоції і моральні почуття. Зміни в емоційній сфері пов'язані з розвитком не тільки мотиваційної, а й пізнавальної сфери особистості та її самосвідомості [6].

З метою розвитку емоційної сфери необхідно передбачити гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формувати в дитини необхідні навички керування своїми почуттями і емоціями (гнів, занепокоєння, страх, провина, сором, співчуття, жалість, емпатія, гордість, шляхетність, любов та інші); навчити дитину розуміти свої емоційні стани і причини, що їх породжують [1; 6].

З огляду на емоційність і чуттєвість дитини в цей період, відкритість до впливу емоцій і їхнє сприйняття, їй необхідно пропонувати народний фольклор, казки, вивчення символіки України, заучування гімну, святкування національних та народних свят, пояснювати значущість рідної мови, рідного слова, що впливатиме на формування майбутніх національних інтересів дитини, позначатиметься на мотивації патріотичної поведінки в суспільстві.

Патріотичні почуття – це один із проявів емоційних переживань, які необхідно викликати і закріплювати у дитини змалку і, водночас, результат патріотичного виховання. Вчасно сформовані патріотичні почуття, максимально відображені в свідомості дитини, в майбутньому сприятимуть вихованню плеяди справжніх патріотів своєї Батьківщини. Формування і розвиток емоційної сфери дитини нерозривно пов'язано з вихованням патріотичних почуттів у дитини, адже почуття – один із видів емоційних станів особистості. Про цей зв'язок вдало висловлювався В.О. Сухомлинський: «Дитинство – щоденне відкриття світу, і тому треба зробити так, щоб воно стало, перш за все, пізнанням людини і Вітчизни, їх краси і величі».

У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді від 16 червня 2015 року зазначається, що патріотичне виховання разом із громадянським є стрижневими, основоположними, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь... [2].

Тому нині, як ніколи, потрібні нові підходи і нові шляхи до виховання істинного патріотизму як почуття і як базової якості особистості. Автори концепції рекомендують урахувати у виховному процесі те, що наша держава має давню і безцінну культуру, народну філософію, вистраждану історію, рідну багату мову, народну мудрість, національні ідеї та ідеали, які виступають потужним джерелом і міцним підґрунтям для патріотичного виховання дітей і молоді. Ці надбання українського народу використовуються у освітньому і виховному просторі, але сучасні суспільні процеси вимагають їх переосмислення, що відкриває нові можливості для освітньої галузі [2].

Патріотичне виховання – складова національного виховання, головною метою якого є виховання та становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання

громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин. Пріоритетна роль патріотичного виховання у формуванні підростаючої особистості сприятиме єднанню українського народу, зміцненню соціально-економічних, духовних, культурних основ розвитку українського суспільства і держави [Там само].

Важливо, щоб дошкільний навчальний заклад став для дитини осередком становлення морально та емоційно зрілого громадянина-патріота України, готового брати на себе відповідальність, самовіддано розбудовувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу [Там само].

Тому потрібна цілеспрямована діяльність вихователя і батьків для успішного формування позитивної емоційної сфери дітей дошкільного віку, на тлі якої будуть виховуватися патріотичні почуття підростаючого покоління. У своїй роботі ми використовуємо такі методи і прийоми для формування емоційної сфери дітей та виховання в них патріотичних почуттів: наочні (розгляд тематичних ілюстрацій стосовно історичного минулого, видатних персон, державної символіки, перегляд слайд-фільмів про визначні місця рідного краю і країни, театралізація українських народних казок, виготовлення спільно з батьками виробів на національну тематику тощо); словесні (бесіди, казкотерапія, розповіді, читання творів дитячої художньої літератури письменників рідного краю, розучування віршів, гімну, знакової символіки, ознайомлення з народними звичаями і традиціями тощо); практично-ігрові (свята у народному стилі, сюжетно-рольові, дидактичні, розвиваючі ігри, моделювання казок тощо).

Отже, формування суспільних цінностей у дітей відбувається у процесі набуття ними першого особистого досвіду і допомоги їм у цьому повинні ми – вихователі. Патріотичне виховання у дошкільному віці більш ефективно відбувається за умови створення позитивного емоційного середовища для дитини як у дитячому садочку, так і в домашніх умовах, адже емоційна сфера малюка має особливе значення для формування його патріотичних почуттів.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / Упоряд. І.В. Молодушкіна. – 2-ге вид. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 207 с.
2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (від 16.06.2015). – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
3. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / О.Л. Кононко, З.П. Плохій, А.М. Гончаренко [та ін.]. – К. : Світич, 2009.
4. Павелків Р.В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Р.В. Павелків, О.П. Цигипало. – К. : Академвидав, 2008. – 431 с.
5. Супрун І.П. Розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку в різних соціальних умовах виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І.П. Супрун. – Одеса, 2000. – 16 с.
6. Трофаїла Н.Д. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку / Н.Д. Трофаїла // Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. – Вип. 1,45 (106). – Педагогічні науки. – С. 155–158.
7. Ховтирко В.Г. Розвиток емоційної сфери дітей дошкільного віку / В.Г. Ховтирко. – Заголовок з екрану : www.teacherjournal.com.ua/.../20429

*Олександр Коваленко
(Суми)*

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ПІДГОТОВКИ КАДРІВ СІЛЬСЬКОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ

Сільський туризм розвивається в багатьох країнах світу, включаючи Австралію, Канаду, США і Філіппіни. Даний вид туризму перетинається з геотуризмом, екотуризмом, винним і гастрономічним туризмом.

Центральна Європа є колискою європейського сільського туризму. Франція, Великобританія і Німеччина – ці три країни першими в Європі почали просувати цей напрямок туризму. Важливою рисою географії сільського туризму Франції є його більший розвиток на сході і півдні і менший на заході країни. Причини цієї асиметрії криються в особливостях клімату, рельєфу і географічного положення окремих районів.

У Німеччині високий рівень розвитку сільського туризму теж не однаковий і характерний переважно для західних та південних земель. В цілому закономірність така: сільський туризм представлений в найбільш розвинених і багатих районах. Федеральні землі, що входили раніше до складу ГДР, в даний час тільки починають поступово переймати досвід організації сільського туризму, усвідомлюючи гостру необхідність підйому економіки депресивних аграрних регіонів.

У Великобританії сільський туризм більш розвинений на півдні країни. Це пов'язано з близькістю столиці та інших великих міст – постачальників туристів, а також з високою концентрацією пам'яток первісних

культури, тому зараз важливим елементом регіональної політики є заохочення припливу сільських туристів в Шотландію та Північну Ірландію.

Країни Східної Європи знаходяться на початковій стадії практичного застосування концепції сільського туризму. Найбільший розвиток він отримав в Чехії, Словаччині, Угорщині і Словенії. Румунія стала важливим центром сільського туризму на загальноєвропейському рівні, просунувши власний туристичний продукт під гаслом «Трансільванія – батьківщина Дракули». У Польщі сільський туризм успішно розвивається вже кілька років. За різними статистичними даними, щорічно в цій країні послугами агротурбізнесу користуються понад 650 тис. чоловік. Слід зазначити, що держава надає підтримку сільському туризму, в тому числі шляхом кредитування селянських господарств.

Сільський туризм в світі розвивається швидко, і приємно відзначити, що Україну в цьому виді відпочинку вибирають все частіше і частіше. За даними спілки сприяння розвитку сільського зеленого туризму України, дуже люблять приїжджати в наші села найближчі сусіди – поляки, чехи, угорці, а також туристи з США і Канади.

Можна стверджувати, що сільський туризм в нашій країні поки знаходиться лише в зародковому стані. За різними даними, в деяких областях він розвивається досить швидко: на заході країни, особливо в Прикарпатті та Закарпатті організовані гостьові будинки з одноразовим розміщенням близько 1400 туристів. Всього в Україні зареєстровано близько 950 садиб, готових прийняти найбільш вимогливих – як то кажуть, на будь-який смак і гаманець, – гостей. Найпопулярніші регіони – Поділля і Карпати, хоча і любителів Південного і Східного регіонів чимало – у кожній області свій неповторний колорит і традиції. Всі садиби і пропоновані послуги занесені в єдиний каталог – туристу потрібно лише вибрати місце і домовитися з гостинними господарями. За один рік кількість об'єктів сільського туризму в регіонах зростає на 10 – 20%. За різними статистичними даними, в країнах Євросоюзу в сільській місцевості відпочивають 35 % городян, а в Голландії – близько 49%. В Україні поки близько 5% городян проводять свою відпустку в сільській місцевості [3].

В окремих регіонах влада стала активніше розробляти і здійснювати конкретні заходи з облаштування сільських територій, до яких включаються об'єкти туристичної інфраструктури: поліпшення доріг, відновлення транспортного сполучення з сільськими населеними пунктами, поліпшення торговельного обслуговування і харчування, відновлення і нове будівництво об'єктів туристського показу, систем забезпечення безпеки та ін. Все це позитивно позначається на темпах розвитку сільського туризму, зростанні іміджу сільських територій цих регіонів [3].

Поряд з приватними підприємцями на ринку діють і середні туристські компанії (агросадиби, міні-готелі та інші). Господарі об'єднуються, наймають на роботу місцевих жителів, користуються послугами постачальників і т. п. [1]. Але, навіть маючи передумови і можливий прогрес у розвитку сільського туризму в Україні, все одно не досягти успіху, якщо у нас не буде достатньої теоретико-практичної бази для підготовки фахівців для даного виду туристської діяльності.

Підготовка фахівців для діяльності в галузі туризму, в тому числі сільського туризму, вимагає високої загальної культури – глибоких знань в області світової культури, в тому числі мистецтва, музики, релігій, духовної спадщини, знань іноземних мов, комунікаційних умінь спілкування.

Досить важливим фактором для фахівця в сільському або агротуризмі є також знання регіональних особливостей культури, етнічних факторів і рекреаційних можливостей регіонів для розвитку туризму.

Звернемося до досвіду зарубіжних країн і розглянемо, що вони можуть запропонувати в сфері підготовки фахівців для сільського туризму. Наприклад, в рамках мережевого проекту «Гостинність в сільському туризмі» в Європі була розроблена програма навчання відповідних фахівців. Програма заснована на аналізі існуючих навчальних матеріалів і на базі досвіду, роками виробленого на практиці європейського сільського туризму.

Дана програма розглядається як основа для викладачів і навчальних закладів, які планують розробити власні програми з підготовки фахівців або поліпшити вже наявні, наблизивши їх до європейського стандарту. Всі одержані в процесі даної програми знання є основними для постачальників послуг в сфері сільського туризму. Дана програма навчання гнучка, тому час, витрачений на певну тему і методологію, може сильно залежати від конкретної цільової групи.

Навчальна програма складається з десяти розділів, які охоплюють теми, пов'язані з сільським туризмом: туризм та відпочинок, гостинність, розміщення, харчування і столове обслуговування, туристична діяльність, природне оточення і місцева культура, маркетинг і просування, законодавство, здоров'я і безпека, а також менеджмент.

Сама програма поділяється на чотири рівні:

1. Попередній стартовий курс – призначений для тих (потенційних) підприємців, які розглядають можливість почати надавати сільські туристичні послуги. Після попереднього стартового курсу слухач повинен прийняти обдумане рішення: займатися чи не займатися даною сферою бізнесу;
2. Підготовчі курси – навчають основам надання послуг в сільському туризмі;
3. Розширений курс – спрямований на навчання вже досвідчених постачальників послуг в сфері сільського туризму;
4. Спеціалізовані курси – прагнуть навчити створенню конкурентних переваг в сільському туризмі шляхом створення спеціалізації.

Дана програма узгоджується з європейськими профспілками фермерів, навчальними та освітніми установами і з передовими організаціями сільського туризму.

Тепер звернемося безпосередньо до організацій, які займаються підготовкою фахівців для сільського туризму, і розглянемо їх на прикладі Фінляндії та Польщі.

У Фінляндії дослідженням навчання фахівців для сільського туризму займається профспілка робітників сільського туризму. Його дослідження засновані на потребах підприємців і їх змістовної підготовки. На основі отриманих результатів національна рада з освіти розробляє стандарти професійної сертифікації відповідно до законодавства, що регулює дану кваліфікацію і вимоги для їх отримання. Перші підприємці були випущені ще в 1999 році. У 2016 році була поставлена задача випустити 5 тис. таких підприємців. Профспілка брала участь в плануванні додаткових навчальних курсів для фахівців сільського туризму разом з асоціацією консультантів по сільському господарству.

У Польщі важливість сільського туризму визнали ще в 1930 році. Починалося все з курсів для домогосподарок, яких навчали питанням житла, харчування та надання послуг, а перша навчальна книга для сімей, що живуть на фермі і приймають туристів, була видана в 1937 році. Польське Міністерство агрокультури і розвитку сільського господарства бере участь у розвитку сільських районів вже протягом 11 років. Його основна роль полягає в тому, щоб допомогти консультативним центрам по агрокультури організувати навчальні програми та курси для фермерів, такі як навчання економічним та гастрономічним питанням, проблемам навколишнього середовища, а також питанням культури і популяризації фольклору.

Національний консультативний центр з питань сільського господарства і розвитку сільських регіонів в місті Брвінув є підрозділом Міністерства агрокультури і розвитку сільського господарства. Ця установа контролює філії в Познані та Кракові, а також у семи регіональних центрах по всій території країни. Крім національного консультативного центру з розвитку сільського господарства і сільських регіонів діють 16 інших консультативних центрів, що фінансуються місцевими органами влади, які, в свою чергу, контролюють дрібніші консультативні центри, широко поширені по всій Польщі.

Розглянемо стан проблеми підготовки фахівців сільського туризму в Україні.

Питання з підготовки фахівців і методичні рекомендації для господарів сільських садіб розглянуті в працях В. Васильєва, П. Горішевського, Ю. Зінько [1, с. 70]. У працях Б. Фіногеева і Н. Гордецької наводяться пропозиції щодо саморозвитку та самоосвіти сільських жителів (господарів сільських будинків) в галузі сільського зеленого туризму [2, с. 92]. М. Рутінський і Ю. Зінько в своєму посібнику «Сільський туризм» розглядають організацію сільського зеленого туризму, особливості планування та методи аналізу управління сільського зеленого туризму в Україні [3, с. 270].

Міністерство освіти і науки України 24 квітня 2002 створило Науково-методичну комісію з підготовки фахівців напряму «Туризм» (0504).

Орієнтуючись на міжнародний досвід і враховуючи національні особливості і рекреаційні можливості регіонів України, робочою групою по розробці галузевих стандартів, яку було створено при Київському університеті туризму, економіки і права, на основі консультацій з провідними туристичними фірмами, готелями, санаторно-курортними комплексами було запропоновано ввести спеціальність «Туризм» за спеціалізаціями: Міжнародний туризм, Внутрішній туризм, Зелений (сільський) туризм, Менеджмент туристичної індустрії, Екскурсійна та музейна діяльність, Інформаційні технології в туризмі, Маркетинг на транспорті і в туризмі, Спортивно-оздоровчий туризм.

У 2002 році за підтримки Державної туристичної адміністрації та Асоціації навчальних закладів України туристичного і готельного профілю, рішенням Кабінету Міністрів України у Київському університеті туризму, економіки і права, розпочато підготовку фахівців за напрямом підготовки «Туризм». В рамках даного напрямку студенти мають можливість вибрати різні спеціалізації, в тому числі і «Сільський туризм».

Під час навчання студенти отримують фундаментальні знання з таких дисциплін: діяльність туристської самодіяльної організації; технологія туризму; рекреація; організація сфери туристських послуг; організація екскурсійних послуг; організація транспортних подорожей; менеджмент туризму; економіка і ціноутворення в туризмі; психологія професійного спілкування; рекламна діяльність в туризмі; технологія ресторанних послуг; технологія готельної справи; менеджмент готельно-ресторанного господарства; рекреаційні комплекси світу; туризмознавство; музеєзнавство; міжнародна готельна індустрія і багато інших.

Навчання здійснюється за ступеневою системою: бакалавр-магістр. На базі повної середньої освіти до освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» термін навчання – 4 роки; на базі освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» до освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» – 1,5 – 2 роки.

З усього вищесказаного можна зробити висновки, що сільський зелений туризм – корисний як для відпочиваючих, так і для господарів – селян, сільських громад, регіонів і держави в цілому, сприяє розвитку багатьох пов'язаних з ним галузей економіки. Його розвиток також сприятиме збереженню селянства як носія української ідентичності, культури і духовності, це додаткові можливості для популяризації української культури, поширення знань та інформації про історичні, природні, етнографічні особливості України, що заслуговує на всіляку підтримку з боку держави. Ми також рухаємося в потрібному напрямку в плані підготовки кадрів для сільського туризму. У нас існують різні програми і курси з підготовки необхідних фахівців.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Васильєв В. Туризм сільський зелений / В. Васильєв, Н. Васильєва. – К. : ТОВ «АДЕФ-Україна», 2003. – 70 с.
2. Финогеев Б. Л. Сельский туризм: реалии самозанятости полиэтничного населения Крыма / Б. Л. Финогеев, Н. Н. Гордецкая. – С. : Таврия-Плюс, 2001. – 132 с.
3. Рутинський М. Й. Сільський туризм: навч.підруч. / М. Й. Рутинський, Ю. В. Зінко. – К. : Знання, 2007. – 271 с.

*Олена Макеєва
(Київ)*

ТРЕНІНГОВЕ НАВЧАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Проблема впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес в умовах сьогодення є предметом дослідження багатьох науковців. І не дивно, адже одним із основних завдань сучасної системи освіти є відбір ефективних та результативних методів навчання, які спонукають не лише до засвоєння знань, а й до формування та розвитку професійних умінь та навичок. На нашу думку, впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчальний процес майбутніх соціальних працівників є необхідною умовою формування їх професійної культури.

Дослідники В.П. Безпалько, Г.О. Ковальчук, С.О. Сисоєва, Т.Б. Поясюк стверджують, що навчальний тренінг є саме педагогічною технологією. Спробуємо охарактеризувати сутність навчального тренінгу. Л.І.Бондарєва визначає навчальний тренінг як активну навчальну діяльність, під час здійснення якої майбутні фахівці виконують тренінгові завдання, адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера, на основі спеціально-підготованих інструктивно-методичних матеріалів, відповідно до вимог професійної діяльності.

За визначенням Г.О.Ковальчук, навчальний тренінг – це запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в певному виді діяльності.

Варто також охарактеризувати поняття «тренінгових технологій» загалом. Тренінгові технології, на думку П.Бавіної, є спеціально організованими і розгорнутими у часі процедурами навчання, під час яких реалізується уся система взаємопов'язаних між цілями, задачами, змістом ігровими та неігровими інтерактивними методами навчання, а також система зворотного зв'язку і корекції.

На погляд І.М.Дичківської, тренінгові технології – це система діяльності по відпрацюванню певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових задач у ході навчання.

Поняття тренінгової форма навчання зустрічається у дослідженнях Г.Шевчук, яка трактує його як систему тренінгів за спеціальністю, які проводяться під час спеціальної професійної підготовки, у яких відображені ключові проблеми та питання навчальної дисципліни.

Проаналізувавши існуючі визначення можемо визначити тренінгові технології навчання як особливий комплекс методів навчання, спрямованих на формування професійних знань, умінь та навичок, який характеризується активізацією навчально-пізнавальної активності студентів.

Варто також охарактеризувати основні переваги навчальних тренінгових технологій, та зокрема навчального тренінгу перед традиційними формами навчального процесу у вищій школі.

Серед таких переваг дослідниця Л.М.Новікова вирізняє поєднання демократичних принципів роботи з інтерактивними методами, що дозволяє студентам навчатись у зручних умовах, а також дає змогу залучати більше учасників до навчально-виховного процесу. Функціональне призначення та цінність тренінгових технологій визначено у дослідженні О.І.Шапран, які вважають що за допомогою тренінгових технологій студенти вчаться винаходити основні напрямки своєї майбутньої педагогічної праці, її цілі та перспективи, формувати позитивну «Я-концепцію», удосконалювати свої рефлексивні характеристики, адаптуватись до майбутньої професійної діяльності. Дослідники також вважають, що тренінгові технології сприяють розвитку сили волі, цілеспрямованості, адаптації до напруженої праці, формуванню позитивного ставлення до професії, формуванню почуттів обов'язку та відповідальності.

Отже, як бачимо, тренінг як інноваційна форма навчального процесу визначена дослідника як одна з найефективніших педагогічних технологій. Саме тому ми рекомендуємо запровадження тренінгових технологій у навчальний процес майбутніх соціальних працівників. Тренінг, як правило, складається з декількох етапів. На першому етапі зазвичай проходить знайомство всередині групи та до учасників доводяться правила тренінгу. Перший етап є установчим. На другому етапі проходить цілеспрямований процес навчання, засобами різноманітних інноваційних методів навчання. Останній етап є контрольно-коригувальним, на якому зазвичай проходить «робота над помилками» та підведення підсумків. Якщо установчий та завершальний етапи не

викликають особливих питань, то на другому етапі проходить основна робота тренінгу. Спробуємо охарактеризувати найефективніші методи, які можна застосувати у процесі тренінгу.

Метод «мозкового штурму» або «мозкової атаки». Цей метод полягає у колективному пошуку оригінальних ідей. В процесі його застосування усувається інерція мислення і стимулюються здогадки, передбачення, випадкові аналогії, різноманітні асоціації. Метод мозкового штурму можна застосовувати у галузі соціальної роботи задля знаходження найбільш раціонального вирішення виникаючих ситуацій та проблем.

Метод емпатії (особистих аналогій). В його основу покладено принцип заміни досліджуваного об'єкта чи процесу іншим. Найчастіше емпатія означає прийняття у власну свідомість ролі іншої людини. Але при розв'язанні творчої задачі емпатія (особиста аналогія) виступає як ототожнення людини з технічним об'єктом, процесом, деякою системою [5]. У навчальному процесі майбутніх соціальних працівників можливо використовувати цей метод задля кращого розуміння опонента у спілкуванні „Вживаючись” в образ, необхідно приписати йому особисті почуття, емоції, здатність бачити, чути, міркувати і т.д.

Рольова гра – метод, який полягає у програванні ролей, які дозволяють побачити члена групи не лише у процесі міжособистісної взаємодії, а у процесі виконання певної соціальної ролі.

Метод кейсів або метод конкретних ситуацій Найбільш популярний на сьогодні метод. Інформацію, яка подається у вигляді фактів і базується на реальній ситуації, слід проаналізувати й дати рекомендації щодо її опрацювання. Ці рішення, як правило, не очевидні, не однозначні. Іноді існує багато можливих рішень однієї і тієї ж проблеми, іноді такого рішення немає взагалі. Перевага цього методу полягає у можливості обміну особистого досвіду та обговорення конкретних ситуацій, з якими може стикатися соціальний працівник у процесі професійної діяльності.

Висновок. Отже, нами було охарактеризовано сутність такої інноваційної педагогічної технології як тренінгове навчання. Також ми описали переваги таких технологій перед традиційними методами навчання, але особисто ми впевнені, що лише гармонійне поєднання традиційних та інноваційних форм позитивно вплине на ефективність навчального процесу майбутніх соціальних працівників. Також варто зазначити, що ми впевнені у тому, що тренінгові технології навчання сприяють формуванню професійної культури майбутніх фахівців соціальної сфери, адже у результаті проведення тренінгів формуються такі професійні та особистісні якості, які і є основою професійної культури майбутніх соціальних працівників.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І. Бондарева. – К., 2006. – 23 с.
2. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін: [навч. посіб.] / Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко, М. В. Артюшина та ін. – К.: КНЕУ, 2006. – 320 с.
3. Бавина П. А. Тренінговые технологии в формировании коммуникативной компетентности будущих менеджеров: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / П. А. Бавина. – СПб., 2006. – 26 с.
4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Шевчук Г. Інноваційні технології у вищій школі / Г. Шевчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2011_3/Shevch.htm.
6. Новікова Л. М. Тренінг як засіб активізації навчання у вищій школі : науково-методичний посібник / Л. М. Новікова. – Павлоград : ЗДІЕУ, 2008. – 110 с.
7. Шапран Ю. П. Використання кейс-стаді як технології інтерактивного навчання майбутнього вчителя / Ю. П. Шапран // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. – 2012. – № 22, ч.7. – С.180-186.
8. Большой толковый психологический словарь. – Т.2. – М.: Вече, 2001.
9. Морозов А.В. Деловая психология. Курс лекций: Учеб. для высш. и сред. уч. зав. – СПб.: Изд. «Слово», 2002. Шуванов В.И. Социальная психология менеджмента. – М: ЗАО «Бизнес-школа», 1997.

*Ганна Петрушко
(Київ)*

МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ НЕВЕРБАЛЬНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ДРУГОГО КЛАСУ НА УРОКАХ РИТОРИКИ

Постановка проблеми. Реалізація завдань з удосконалення якості початкової освіти неможлива без роботи над розвитком комунікативних умінь, що включають оволодіння молодшими школярами не лише вербальним мовленням, а й невербальним. У даний час у психолого-педагогічній та методичній літературі велика увага приділяється проблемі формування комунікативної компетентності в учнів початкових класів. Одним із аспектів даної проблеми є вивчення невербального компонента мовлення. Проблема формування

вміння невербального мовлення на уроках риторики набуває особливої гостроти в умовах полікультурності сучасної початкової школи. Саме тому виникає потреба в методичному забезпеченні уроків риторики, щоб повністю охопити всі аспекти формування комунікативної компетентності молодшого школяра.

Аналіз останніх джерел. Методичним забезпеченням уроку риторики займалися такі вчені, як: Т. Ладиженська, Н. Ладиженська, Р. Нікольська, Г. Сорокіна. Формуванню риторичних умінь в учнів початкової школи присвячені науково-методичні дослідження Г. Бондаренка, В. Науменко, М. Захарійчук та ін.

Мета статті – проаналізувати методичний аспект проблеми формування вміння невербального мовлення на уроках риторики.

Виклад основного матеріалу. Останні десятиріччя характеризуються спалахом інтересу до риторики як навчальної дисципліни в початкових класах. В результаті чого вийшли підручники учених Т. Ладиженської, Н. Ладиженської, Р. Нікольської, Г. Сорокіної «Дитяча риторика. Навчальний зошит для першокласників. У 2-х частинах», «Дитяча риторика в оповіданнях і малюнках. 2 клас», «Дитяча риторика в оповіданнях і малюнках» [3, 4]. Всі названі посібники спрямовані на розширення сфери мисленнєво-мовленнєвих навичок молодших школярів з метою формування риторичних умінь.

Спираючись на роботу Аллана Піза «Мова жестів», О. Живодерова і М. Масленнікова розробили серію занять, присвячених розвитку культури спілкування за допомогою жестів [1, с. 52-54]. Ці заняття надзвичайно цінні для розроблення змісту дослідного навчання.

Вони пропонують, перше заняття розпочинати з того, що вчитель просить тиші, потім пропонує сісти (або встати) тільки за допомогою жестів. Після цього учні роблять висновки про те, чому вони змогли вгадати прохання вчителя, і що це за рухи (жести). Якщо поняття «жест» не названо, то вчитель вводить його сам. Далі діти пояснюють зміст пропозицій, наприклад: «Жестами він показав, куди йти»; «Він розповідав, надмірно жестикулюючи»; «Рухом голови показав, що треба йти за ним». Ці пропозиції можуть бути записані на картках, які лунають перед початком заняття. Далі передбачена бесіда про те, які саме жести і де використовують діти та їхні батьки; навіщо потрібні жести; розігруються ситуації спілкування. Далі передбачена бесіда про те, які саме жести і де використовують діти та їхні батьки; навіщо потрібні жести; розігруються ситуації спілкування.

Наступний етап – обговорення тих професій, де необхідні жести: учитель, актор, співак та інші. Вдома учням пропонується перевірити знання, отримані на даному уроці. Для цього вони повинні увімкнути телевізор, але вимкнути звук і спробувати здогадатися про що йдеться. На наступних заняттях вправи-ігри ускладнюються. Наприклад, у грі «Театр-експромт» за основу береться будь-яка казка або просто текст. Ролі пишуться на табличках і розподіляються.

У грі «Пантоміма» беруть участь дві команди: одна з команд загадує слово, повідомляє його одному з гравців-суперників за допомогою жестів та міміки.

У грі «Передай іншому» беруть участь п'ять осіб. Один залишається в класі і йому повідомляється вірш (не більше чотирьох речень). Перший показує другому учаснику жестами текст, другий те, що зрозумів, третій і так далі. Останній розповідає, що зрозумів. Такі заняття проводяться серіями, так як вони подобаються дітям, знайомлять їх із невербальними засобами спілкування, вчать розуміти себе та інших, розвивають мовлення, мислення [6].

Методист Е. Киянченко пропонує низку оригінальних ігор та ігрових вправ. Опишемо деякі з них. «Міміка і жести»: діти загадують один одному прислів'я та приказки за допомогою міміки і жестів [2, с. 63-68]. «Жести»: кожен учасник вибирає жест і показує його партнеру. Той повторює і показує свій жест. «Чарівні скриньки»: учневі пропонується подумати, який в нього зараз настрій, що він відчуває. Потім скласти негативні емоції і покласти їх в одну скриньку і викинути, а з другої – взяти позитивні.

Актуальність питання впровадження в початкових класах риторики пов'язана з загальною проблемою: негативною комунікативною культурою, в якій живе сьогодні людина, необхідністю розвитку її комунікативної компетентності з дитинства.

У зв'язку з потребою розвитку риторичних умінь в учнів початкових класів у 2009 році гриф Міністерств і науки України одержала програма з риторики для 1-4-х класів [5, с. 5-32], з 2007 року почали виходити посібники з риторики [6, 7, 8], ряд статей методичного характеру з'явилися в газеті «Початкова освіта», журналі «Початкова школа». Таким чином, курс риторики в початкових класах забезпечений навчально-методичними посібниками, проте проблемою є підготовка вчителя початкових класів до викладання даного курсу, оскільки риторика як наука має свій зміст і методи роботи.

На сучасному етапі розробкою курсу риторики у початковій школі займаються Г. Бондаренко, В. Науменко та М. Захарійчук [5, 9]. Вони створили експериментальну програму для допомоги вчителю, розробили посібники й методичні рекомендації щодо змістового наповнення курсу.

Аналіз проведеної роботи засвідчив актуальність подальшого розвитку змістового і практичного наповнення цього предмета. Саме це зумовило появу нового навчального комплексу, в який входить програма з «Риторики» для 1-4 класів, а також навчальні посібники «Риторика» для 1-4 класів. Навчальний комплект рекомендовано Міністерством освіти і науки України (лист № 1/11- 3861 від 03. 06. 2009 р.) і запропоновано як предмет за вибором для загальноосвітніх навчальних закладів [14].

Методика організації роботи учнів на уроках риторики в 1-4 класах багатоаспектна. Вона передбачає реалізацію всіх завдань програми з урахуванням мети кожного уроку. Враховуючи вікові особливості шести-

семилітніх учнів, навчальний зміст риторики для учнів 1-го і 2-го класів включає матеріали для артикуляційної та дихальної гімнастики: протяжне промовляння звуків, підвищуючи й понижуючи голос, скоромовки, читання віршів із певними артикуляційними завданнями тощо.

У програмі для 2-го класу з «Риторики» чітко визначено навчальний зміст, який направлений на формування вміння невербального мовлення [5, с. 17], а також знання, уміння й навички, якими учень має оволодіти під час вивчення тематичних блоків у другому класі.

Змістове наповнення складають тематичні блоки «Міміка», «Жести» та «Усмішка». Вони передбачають формування вмінь невербального мовлення учнів другого класу на уроках риторики. Під час вивчення кожного блоку варто проводити практичну роботу, яка спрямована на формування вміння користуватися засобами невербального спілкування та активно застосовувати їх під час мовлення.

Реалізація змістової лінії, яка передбачає формування невербального мовлення забезпечується засобами, які мають практичний характер. Серед них: порівняльний аналіз невербального і вербального спілкування; мова жестів; - драматизація творів; - аналіз прислів'їв, приказок, загадок; риторичний аналіз відеозаписів виступів, різножанрових текстів, виступів, де присутні засоби невербального спілкування. Тому на даному етапі виникає потреба в методичному забезпеченні уроків «Риторики», ґрунтовному підході до визначення змісту, методів, прийомів та засобів формування вміння невербального мовлення в учнів другого класу.

«Риторика» для другого класу передбачає тематику, яка передбачає формування вміння невербального мовлення, тому відомості у межах теми підсилені теоретичним матеріалом, який подається у вигляді правил, порад, а також звучить у діалогах між Риторинкою та Курсориком. Деякі уроки риторики можна проводити у формі тренінгу, це дає змогу ефективніше сформувати невербальні вміння [6, с. 24-32].

Основною метою таких уроків є розв'язування риторичних вправ, завдань, життєвих ситуацій, а також пропонуються риторичні ігри. Пропоновані навчально-тренувальні вправи спрямовані на удосконалення набутих невербальних риторичних умінь. Враховуючи те, що будь-які набуті риторичні (невербальні) уміння найповніше розкриваються у контексті зв'язного висловлювання, уроки-тренінги пропонують різноманітні життєві ситуації, які уможливають власний вибір дитини: які засоби невербального спілкування необхідно вибрати залежно від мети, місця, обставин та вміло керувати ними.

На таких уроках велика увага приділяється розвитку ініціативи і самостійності учнів, умінь аналізувати, порівнювати, зіставляти, давати вмотивовану оцінку сказаного, прочитаного, почутого, імпровізувати. Невербальний риторичний досвід, набутий протягом попередніх уроків, допомагає вдосконалювати вміння володіти невербальними засобами спілкування.

Висновки. Нами було проаналізовано методичний аспект досліджуваної проблеми та доведено актуальність питання впровадження в початкових класах риторики (для реалізації *варіативної* частини навчального плану початкової школи). Було встановлено, що формування вміння невербального мовлення учнів другого класу на уроках риторики мало досліджувана проблема, яка потребує детального розгляду

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Живодерова О. С. Занимательно о жестах [Текст] / О. С. Живодерова, М. А. Масленникова // Начальная школа. – 2003. – №4. – С. 52-54.
2. Киянченко Е. А. Учим детей общаться / Е. А. Киянченко // Начальная школа. – 2002. – №6. – С. 63-68.
3. Ладыженская Т. А. и др. Детская риторика в рассказах и рисунках : методические рекомендации / Т. А. Ладыженская. – М. : Баласс, 1998. – 96 с.
4. Ладыженская Т. А. Система упражнений по развитию связной речи // Совершенствование методов обучения русского языка: Пособие для учителя / Т.А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1981. – 160 с.
5. Науменко В. О. Риторика. 1 – 4 класи / В. О. Науменко, М. Д. Осколова // Програми курсів за вибором для загальноосвітніх навчальних закладів. Варіативна складова Типових навчальних планів / Упор.: Л.Ф.Щербакова, Г.Ф.Древаль.– Тернопіль: Мандрівець, 2009.– С. 5 – 32.
6. Науменко В. О. Риторика: Навчальний посібник для 2-го класу / В.О. Науменко, Захарійчук М.Д. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 104 с. (рекомендовано МОН України (лист від 1 / 11-5275 від 13.07.2009 р.)
7. Науменко В.О. Риторика : навчальний посібник для 3-го класу / В.О. Науменко, М.Д. Захарійчук. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 110 с. (рекомендовано МОН України (лист від 1 / 11-5275 від 13.07.2009 р.)
8. Науменко В. О. Риторика: Навчальний посібник для 4-го класу / В. О. Науменко, М. Д. Захарійчук. – К. : Літера ЛТД, 2010. – 110 с. (рекомендовано МОН України (лист від 1 / 11-5275 від 13.07.2009 р.)
9. Науменко В. О. До уроків риторики в початкових класах: методичний посібник / В. О.Науменко, М. Д.Захарійчук – К. : Літера ЛТД, 2010.– 128 с.
10. Науменко В.О. Мистецтво побудови виступу як складова культури мислення молодшого школяра / В. Науменко // Початкова школа. – 2007. – №7. – С. 34-35.
11. Науменко В.О. Риторика. Спілкуймося красно / В.Науменко, М. Осколова // Початкова школа. – 2009. – № 9. – С. 43-45.
12. Науменко В.О. Особливості роботи на уроках риторики / М. Осколова, В. Науменко // Початкова освіта. – 2010. – № 3. – С. 21-24.

13. Науменко В. О. Уроки риторики / М. Осколова, В. Науменко // Початкова освіта. – 2010. – № 12. – С. 12-17.

14. Програми курсів за вибором загальноосвітніх навчальних закладів. Варіативна складова Типових навчальних планів. 1-4 класи / упор. :Л. Ф. Щербакова, Г. Ф. Древаль. – Тернопіль: Мандрівкць, 2009. – 240 с.

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Г.Л.Бондаренко

Світлана Резнік
(Харків)

РОЗВИТОК МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Професійна діяльність науково-педагогічного працівника включає низку складових: викладацьку, наукову, методичну, організаційну, виховну. Обов'язкова наукова складова діяльності викладача передбачає здійснення актуальних для сьогодення досліджень, публікації результатів своєї роботи, участь у конференціях та обговорення на них результатів своїх досліджень тощо.

Безумовно, у зв'язку з цим постає проблема наукової компетентності педагога. Поширена класифікація особистості викладача (за О.О. Бодальовим) передбачає розгляд його діяльності через систему двох важливих координат: педагогічної та наукової діяльності. Отже, викладач може бути: “поганим педагогом” та “поганим науковцем”, “поганим педагогом” але “гарним науковцем”, “гарним педагогом” але “поганим науковцем”, “гарним педагогом” та “гарним науковцем”. Наші бесіди зі студентами свідчать, що вони віддають перевагу останнім двом випадкам. У той же час, наукова діяльність викладача є не менш важливою, ніж педагогічна. Оскільки, не тільки означає нові досягнення у різних сферах науки, але й, у свою чергу, дозволяє спонукати студентів до наукового пошуку та розвитку дослідницьких умінь.

Серед множини наукових досліджень окремою ланкою можна розглянути педагогічні – оскільки, вони безпосередньо стосуються удосконалення навчально-виховного процесу і відповідають інтересам і викладачів, і студентів, і суспільства у цілому. Система сучасної освіти досить часто зазнає критичних зауважень з боку різних верств суспільства. У той же час роки незалежності відзначаються рекордною кількістю освітянських реформ, кожна з яких значною мірою впливає на організацію освіти, проте кількість позитивних відгуків щодо результатів загальноосвітньої та професійної підготовки молоді це не збільшує. Звичайно, результати реформ можуть мати довгостроковий ефект і їх позитивні чи негативні наслідки можуть датися взнаки через деякий час, проте підготовка молоді відбувається “тут і зараз”. Кожного року нові випускники отримують “путівку у життя”, а, отже, потребують якісного навчання та високого рівня компетентності як результату підготовки.

З цієї точки зору важливими є педагогічні дослідження методики викладання у вищій школі, метою яких є покращення результатів навчально-виховної діяльності педагогів та учіння студентів. Значна кількість таких досліджень виконана за спеціальністю “теорія та методика професійної освіти”. Їх аналіз дозволяє відзначити великий перелік різноманітних напрямів, предметів досліджень у межах спеціальності. Останнього часу значна кількість робіт виконується по проблемам формування різних видів компетенцій та компетентності у студентів, що відповідає вимогам сучасності у зв'язку з активним впровадженням компетентнісного підходу як методологічного принципу сучасної освіти. Цікавими ми вважаємо роботи, які стосуються не тільки удосконаленню власне педагогічної освіти, але сприяють ефективності професійної освіти майбутніх інженерів [1 та ін.], менеджерів [2 та ін.], машинобудівників [3 та ін.] тощо.

Розробка методики викладання у вищій школі передбачає декілька послідовних етапів, пов'язаних із постановкою мети, мотивацією студентів, вибору змісту, методів і форм навчання, організацією педагогічного контролю.

Як зазначає С.У. Гончаренко, „розвиток методичної науки в умовах розбудови національної системи освіти набуває особливо важливого значення. Вона має обґрунтовувати й будувати педагогічні процеси, виробляти нові педагогічні технології навчання, в яких реалізовувалися б мета й принципи нашої освітньої системи” [4, с. 7].

Г.К. Селевко підкреслює, що „у технологіях більшою мірою представлений процесуальний, кількісний і розрахунковий компоненти, а в методиці – цільова, змістовна, якісна та варіативно-орієнтовна сторони” [5, с. 16].

Цілепокладальний компонент методики передбачає визначення викладачем, якими знаннями, вміннями, здібностями, якостями та іншими надбаннями має володіти студент після вивчення дисципліни. Змістовний компонент вимагає кропіткої роботи викладача для підбору інформації стосовно кожного заняття та всієї дисципліни у цілому. Це та інформація, яку повідомляє викладач студенту, яка має відповідати критеріям цікавості, актуальності, науковості, об'єктивності тощо. Вдалий відбір змісту навчання – запорука уважного слухання та доброго запам'ятовування матеріалу студентом.

Аналіз педагогічних досліджень теорії та методики професійної освіти, дозволяє відзначити певну закономірність. Формуванню якої б властивості у студента не стосувалась робота, особливий наголос у ній, як правило, робиться на мотивації студента та його активізації. Тобто, з одного боку, застосовуються низка вправ,

бесід, дискусій, ілюстрацій, екскурсій для зацікавлення та усвідомлення студентами важливості тієї властивості, що формується. З іншого боку, майже завжди у експерименті застосовуються активні методи навчання – дискусії, мозкові штурми, аналіз конкретних практичних ситуацій, лекції-консультації, проблемні лекції, лекції із запланованою помилкою, тренінги, рольові ігри, ділові ігри та ін.

При цьому застосування експериментальної методики протиставляється традиційній, тобто такій, де студент займає переважно пасивну позицію у навчанні. У той же час, проведення педагогічних досліджень у нашій країні має збільшувати обсяги застосування активних методів навчання та ефективних методик у практиці професійної освіти студентів. Саме це має бути одним із основних критеріїв ефективності педагогічних досліджень.

З метою вивчення сприйнятті студентами процесу своєї підготовки у ВНЗ та розповсюдженості застосування активних методів навчання нами було проведено опитування у 2014/2015 та у першому семестрі 2015/2016 навчального року. Загалом у опитуванні взяли участь 121 студент різних факультетів: інформатики та управління, інтегрованих технологій та хімічної техніки, фізико-технічний, машинобудівний, електроенергетичний.

Питання, яке пропонувалось студентам було: “наскільки часто активні методи навчання використовувались у процесі вашого навчання?”. Для того, щоб їх відповіді були усвідомленими, попередньо зі студентами проводились бесіди щодо сутності та видів активних методів навчання. Крім того, після питання йшло письмове роз’яснювання поняття АМН. Питання було закритим, студентам пропонувались варіанти відповіді: “постійно”, “досить часто”, “час від часу”, “рідко”. Та варіанти відповідей стосовно того, якою кількістю викладачів використовуються АМН: “більшістю викладачів”, “багатьма”, “деякими”, “одинаками”.

Більшість опитаних (42,1 %) зазначили, що активні методи навчання у процесі їх навчання використовувались досить часто, що вважаємо дійсно позитивним у сучасній методиці викладання у вищій школі. У той же час значна кількість студентів (31,4 %) вважають, що стикались з такими методами тільки час від часу, а 16,5 % взагалі рідко. І тільки 10 % студентів відзначили, що активні методи навчання у їх підготовці були присутні постійно.

З одного боку, відповіді дали досить оптимістичний результат: активні методи навчання займають значне місце у процесі професійної підготовки більшої половини студентів (загалом 52,1 % відповіли “постійно” і “досить часто”). Але, з іншого боку, у майже половини студентів (47,9 %) враження, що ці методи навчання використовуються явно недостатньо, а, отже, методика викладання у вищій школі ще потребує значного удосконалення.

Особливо цікавими є відповіді на питання стосовно кількості викладачів, які використовують активні методи навчання. Весь навчальний час, безумовно, не може бути використаний на застосування АМН, оскільки значна увага має приділятися, наприклад, періодичному педагогічному контролю, адже для того, щоб певний обсяг навчального матеріалу було засвоєно студентами, основним способом лишається для студентів – читати та вчити, а для викладача – вимагати та перевіряти. Але стосовно педагогічної майстерності – беззаперечно, кожний викладач має застосовувати на практиці активні методи навчання якнайчастіше.

Відповіді студентів розподілились таким чином: більшість опитаних (34,7 %) вважають, що АМН використовують багато викладачів. Нажаль тільки 21,5 % опитуваних вказали, що АМН використовують більшість викладачів. Проте 28,1 % зазначили, що АМН застосовують деякі викладачі, а 15,7 % – взагалі одиниці викладачів. Ці відповіді свідчать, що педагогічна робота багатьох викладачів ще потребує удосконалення. Адже, якщо стосовно частоти використання АМН можна вважати, на нашу думку, добрим результатом відповіді “досить часто”, то на друге питання таким результатом може бути тільки “більшість”. Власне кажучи, про суб’єкт-суб’єктний, особистісний підхід, активізацію студентів та застосування АМН як способів реалізації цих підходів, пишеться у педагогічних працях так часто, що можна очікувати усвідомлення важливості цих принципів багатьма викладачами. Проте на практиці має бути ще й бажання педагога докладати значних зусиль для розробки власної методики та володіння відповідною компетентністю по її конструюванню.

Таким чином, розвиток методики викладання у вищій школі вимагає як педагогічних досліджень, так і поширення застосування активних методів навчання у практиці навчально-виховного процесу вищої школи, що вимагає підвищення педагогічної майстерності викладачів та оволодіння ними відповідною компетентністю.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Романовський О.Г. Концепція формування гуманітарно-технічної еліти в НТУ „ХПІ” та шляхи її реалізації: Навч.-метод. посіб. / Товажнянський Л.Л., Романовський О.Г., Пономарьов О.С. – Х.: НТУ «ХПІ», 2004. – 413 с.
2. Воробйова Є. В. Організація якісної підготовки менеджерів в умовах другої вищої освіти / Є. В. Воробйова, С. М. Резнік // Наука і освіта. – 2011. – № 8. – С. 24-26.
3. Гура Т. В. Психолого-педагогічні умови формування системи духовних цінностей у студентів-електромашинобудівників НТУ "ХПІ" / Т.В. Гура - Миколаїв: МДУ, 2008. – Вип. 23. Педагогічні науки. – Т. 2. – С.143-149.
4. Гончаренко С.У. Методика як наука / Гончаренко С.У. – Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000.–30с.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Селевко Г.К. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

*Віктор Сидорко, Наталія Гапонюк
(Боярка)*

ПОРТФОЛІО ЯК ЗАСІБ ОЦІНКИ І САМООЦІНКИ ОСОБИСТИХ ДОСЯГНЕНЬ ВИКЛАДАЧА

*«Сильним, досвідченим стає педагог, який вміє аналізувати свою працю»
(В. Сухомлинський)*

Соціальні та науково-технічні зміни, які відбуваються в суспільстві та в системі освіти в рамках Болонського процесу впливають на необхідність вдосконалення та модернізації підготовки висококваліфікованих фахівців.

Щоб відповідати вимогам часу освіта стоїть перед необхідністю суттєвого оновлення та реформування.

Проблема викладача, його професіоналізму, світоглядної культури, духовно-морального вигляду – одна з найактуальніших у педагогіці та філософії освіти. Саме від викладача, його особистісних характеристик залежить реалізація навчальних планів, якість освітніх послуг, виховання студентів як у процесі навчання, так і поза навчальний час. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, в Державній програмі «Вчитель» визначається завдання формування особистості викладача відповідно до потреб практики, сучасних змін, що відбуваються в країні та світі.

Відповідно до Болонського процесу структура педагогічної праці викладача вищого навчального закладу передбачає: конструктивну, організаційно-мобілізуючу, комунікативно-розвиваючу, інформаційно-орієнтувальну, дослідницьку та гностичну діяльність, кожна з яких містить цілий ряд професійних умінь. З метою вивчення, аналізу, вдосконалення і обміну педагогічним досвідом у ВП НУБіП України «БКЕіПР» використовується практика створення викладачем портфоліо.

Портфоліо не винахід ХХ століття. Ще з часів епохи Відродження художники і фотографи називають альбом з репродукціями, малюнками, ескізами, світлинами, за якими можна скласти уявлення про рівень професійної майстерності їхніх авторів. Фінансисти вживають цей термін на означення оприлюдненого стану цінних паперів. У другій половині минулого століття портфоліо починають застосовувати і в освіті, спочатку в Сполучених Штатах, пізніше в інших країнах. Основний сенс портфоліо – «показати все, на що ти здатний».

На початку нинішнього століття з'являються численні статті, присвячені проблемі сутності і застосування «новації» (Алексеева К., Афанасьєва Т., Бірюкова Н., Загвоздкін В., Захарова О., Марзано Р., Новикова Т., Опаріна Н., Пейп Дж., Пінський А., Полат С., Прутченков О., Чошанов М. та ін.). Однак попри чималу кількість публікацій і на сьогодні немає чіткої відповіді на багато запитань.

Ми вважаємо, що у викладача повинно бути власне «досє успіхів», у якому має бути відображено все цікаве, корисне і гідне з того, що відбувається в його житті. Таким «досє успіхів» може стати портфоліо.

Пропонуємо нашу версію використання портфоліо у ВНЗ І-ІІ р.а.

Портфоліо викладачів нашого навчального закладу – це індивідуальний, персонально підібраний пакет матеріалів, які демонструють результат роботи і містять інформацію, яка характеризує способи аналізу і планування діяльності студента, викладача, методиста.

Портфоліо необхідний для проведення всебічного систематичного аналізу викладачем своєї педагогічної діяльності. Викладач в своєму портфоліо відстежує ефективність власного викладання, проводячи самооцінку своєї педагогічної діяльності. Це особистий план реалізації свого професійного потенціалу і поліпшення викладацької діяльності. Весь об'єм значущої інформації, який знаходиться в портфоліо, необхідний для пошуку відповідей на власні питання. Спроба відповісти на ці питання неминуче примушує поглянути на свою роботу критично. А сам процес пошуку відповіді на власні питання сприяє професійному зростанню педагога.

Традиційно портфоліо складається з трьох розділів: «портфоліо документів», «портфоліо робіт», «портфоліо відгуків».

Портфоліо документів – це портфель сертифікованих (задокументованих) освітніх досягнень. Викладач вкладає у нього диплом, різноманітні посвідчення, сертифікати, документи про участь в конкурсах, грамоти тощо.

Це дає можливість кількісно і якісно оцінити матеріали портфоліо та діяльності викладача. Однак портфоліо документів дає уявлення про результати, але не описує процес індивідуального розвитку педагогічного працівника.

Портфоліо робіт містить зібрання творчих, проектних, дослідницьких робіт, плани, друковані матеріали, власні методичні розробки, виступи, доповіді тощо. Це портфоліо дає якісну оцінку за заданими параметрами: повнота, різноманітність, динаміка творчої активності, направленість інтересів тощо.

Портфоліо відгуків включає в себе самооцінювання власних робіт, оцінки колег, студентів, батьків, резюме, рецензії тощо.

Для вирішення освітніх завдань потрібні висококваліфіковані кадри, здатні працювати ініціативно і творчо. Там, де все повторяється однаково щодня, педагогічні працівники швидко втрачають творчу активність, перестають дивитися на навчально-виховний процес як на об'єкт удосконалення. Він перетворюється в рутинну роботу. Немає потреби щось змінювати і вдосконалювати. Поступово педагоги починають відставати від

учасників ринку освітніх послуг. Тому потрібно працювати стабільно і творчо, постійно дивитись на ключові стратегії своєї діяльності по-новому, створюючи таким чином стабільну систему саморозвитку. Тоді і навчальний заклад зможе поетапно проводити еволюційні перетворення в сфері професійної діяльності педагогічних працівників.

Одним з засобів, які допомагають вирішити це непросте завдання, є атестація педагогічних кадрів, особливо, якщо вона узгоджується з системою морального і матеріального стимулювання, стажуванням і навчанням. Якщо атестація побудована відповідно до принципів системного мислення «все впливає на все», то керівництво навчального закладу буде мати належний і довгостроковий ефект від її проведення.

Щоб атестація педагогічних працівників не перетворилася в чергову формальність форми і процедури атестації повинні виходити з моделі «виграш – виграш» для коледжу і самого працівника.

Одним з можливих варіантів вирішення означених проблем і завдань є організація проходження атестації педагогічних кадрів на основі створення портфоліо досягнень професійної діяльності, у якому зафіксовані нагромадження і оцінки індивідуальних досягнень викладача за певний проміжок часу. З допомогою портфоліо викладач може представити свої досягнення перед членами атестаційної комісії, довести свою відповідність певному кваліфікаційному рівню.

Мета ведення портфоліо як інструменту моніторингу професійних досягнень:

Оціночно-стимулююча (основа для підвищення кваліфікаційної категорії);

Розвивальна стосовно до освітньої ситуації.

Рівень підготовки викладача не можна виміряти окремими тестами чи екзаменами. На відміну від традиційного підходу, при якому окремо оцінюються предметні, методичні і педагогічні знання, професійний портфоліо дає можливість здійснити всебічну оцінку професійного рівня педагога. Використання професійного портфоліо в рамках атестації викладачів дозволяє перенести акцент з того, що викладач не знає та не вмє, на те, що він знає і вмє, дає можливість інтеграції якісної та кількісної оцінок, перенесення педагогічного наголосу з оцінки комісії на самооцінку викладача.

Структура **атестаційного портфоліо** представляє собою своєрідний орієнтир всіх можливих видів активності педагога.

Висновок: Портфоліо дозволяє вирішити ряд завдань у побудові особистісно-орієнтованого освітнього процесу: фіксує зміни й ріст за певний період часу, підтримує навчальні цілі, заохочує результати досягнень викладачів, розкриває весь спектр виконуваних робіт, забезпечує безперервність процесу навчання з року в рік, показує діапазон навичок і вмінь.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Габбасова Н. Г. «Портфоліо учителя. Обобщение и систематизация педагогических достижений» Педагогический альманах «День за днем» - CHELPRO.RU
2. Галяпа М. Портфоліо як засіб самовдосконалення педагога // Вихователь – методист дошкільного закладу. – 2011. - №1. – С. 22 – 27.
3. Електронне портфоліо вчителя. [Електронний ресурс]. Доступ до ресурсу: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=390/>
4. Єресько О. Освіта в Україні: курс – на ефективне використання інформаційно – комунікативних технологій // Вихователь – методист дошкільного закладу. – 2012. – №1. – С. 4 – 6.
5. Научно-методическое портфолио педагога как условие его профессионального становления: выпускная квалификационная работа [Электронный ресурс] / Л.В. Кунина. Режим доступа: <http://26209s020.edusite.ru/p44aa1.html>
6. Новикова Т. Г. Предупреждение ошибок при использовании портфолио / Т. Г. Новикова // Профильная школа. – 2006. – № 3. – С. 27.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие [для студ. педвузов и системы повышения квалификации пед. кадров] / [Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров]; под ред. Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.
8. Перминова Л. М. Содержание образования с позиции самоидентификации личности / Л. М. Перминова // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 36–39.
9. Портфоліо учителя [Електронний ресурс] / Г.С.Фролова. Режим доступа: <http://www.openclass.ru/stories/96442>
10. Портфоліо учителя [Електронний ресурс] / Н.Г.Габбасова. Режим доступа: http://45minut.info/index/portfolio_uchitelja/0-23
11. Портфоліо учителя. Обобщение и систематизация педагогических достижений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=390>
12. Портфоліо учителя: как сделать профессиональное портфолио педагога по рецепту западных профессионалов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://chelpro.ru/dotcom-professional/portfolio-uchitelja>
13. Черемных М. П. Деловая игра «Портфоліо, или Дневник личных достижений» / М. П. Черемных // Практика административной работы в школе. – 2005. – № 5. – С. 25–27. <http://26209s020.edusite.ru/p44aa1.html>

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ЧИТАТИ В ПЕРШОКЛАСНИКІВ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. Національне відродження, демократичні перетворення в Україні потребують розв'язання проблеми національної освіти, докорінного оновлення загальноосвітньої, в тому числі початкової школи. Навчальні заклади повинні забезпечити високу якість педагогічного процесу, всебічний розвиток і виховання підростаючого покоління відповідно до нових завдань і потреб суспільства, що в свою чергу вимагає внесення істотних змін у процес навчання молодших школярів, зокрема оволодіння ними навичками читання. Навчити дітей правильному, швидкому, усвідомленому, виразному читанню – одне із завдань початкової освіти. І це завдання надзвичайно актуальне, оскільки читання грає величезну роль в освіті, вихованні й розвитку людини.

Аналіз досліджень. Проблема читання завжди привертала увагу вчених – методистів, педагогів, психологів, знавців книгознавства та бібліотекознавства. Різноманітними аспектами питання навчання читання займалися: П. Гальперін, О. Никифорова, С. Рубінштейна, І. Якиманська (психологічні аспекти процесу навчання та читацької діяльності); І. Гудзик, Д. ельконін, О. Савченко (суть процесу читання та його складові); О. Джежелей, О. Савченко, Н. Скрипченко, О. Хорошківська (проблема навчання читання); В. Мартиненко, В. Науменко, О. Савченко (питання літературного читання); бібліотекознавці та психологи Л. Виготський, П. Гуров, В. Невський, А. Нечаєв, Н. Рибніков (психологічна сторона процесу читання, розуміння тексту, культура читання як культура вибору). Проблему формування культури читання та різноманітні аспекти читацького сприймання під час аналізу художніх творів досліджували О. Богданова, Н. Волошина, О. Ісаєва, Н. Кудряшов, О. Куцевол, Л. Мірошніченко, Н. Молдавська, В. Неділько, Є. Пасічник, Т. Полозова та інші.

Мета статті – проаналізувати погляди вчених щодо формування вмінь читати в першокласників.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті початкової загальної освіти читацька діяльність розглядається як «комунікативна мовна пізнавальна діяльність, спрямована на сприйняття, осмислення і відтворення прочитаного», що зумовлює вивчення індивідуальних особливостей дитини, навчальних можливостей, індивідуальних інтересів, передбачення і подолання труднощів у навчанні [4].

Читанню належить одне з провідних місць у формуванні особистості. Адже саме читання є невичерпним джерелом знань, духовного, емоційного, розумового розвитку людини. Тому навчання дітей читати, формування в них стійкого інтересу до цього виду діяльності було і залишається важливим завданням початкової школи [5]. Як стверджують науковці, навчання читанню органічно пов'язане з системою письма і, відповідно, засвоєння нових слів на уроках читання логічно пов'язане з перекодуванням знаків-символів (букв) у слова з визначеним лексичним значенням [2].

В «Українському педагогічному словнику» зазначено, що «читання – це вид психічної діяльності; виявляється в асоціюванні з зображеннями літер звукових елементів мови (звуків, складів, слів, фраз). Читання виявляється у формі звукового мовлення, читання вголос та подумки (асоціація між написаним словом і його значенням без його звукового виголошення)» [3, с. 359].

З точки зору психології читання являє собою рецептивну (таку, що сприймається) форму мовленнєвого спілкування і складається з двох взаємопов'язаних та нерозривних процесів: техніки читання і розуміння тексту, який читається. При цьому слід підкреслити, що техніка читання сама по собі не є власне читання. Читач завжди повинен розуміти те, що він читає. Тому читання являє собою «своєрідну розумову операцію» [9, с. 411].

Класик педагогічної думки А. Макаренко прагнув зробити читання обов'язковою частиною життя кожного вихованця, наголошуючи, що «людина, яка залучається до читання це людина, яка у книзі шукає мудрість, знання, ідею» [6, с. 82].

Роль читання у вихованні й розвитку дитини відзначив В. Сухомлинський: «Читання – це віконце, через яке діти бачать і пізнають світ і самих себе, воно відкривається перед дитиною лише тоді, коли поряд з читанням, одночасно з ним і навіть раніше, ніж вперше розкрита книжка, починається клопітка робота над словом, яка повинна охоплювати всі сфери активної діяльності, духовного життя дітей – працю, гру, спілкування з природою, музику, творчість» [11, с. 194].

Проблема співвідношення читання вголос та мовчки піднімалися ще в 20-ті роки ХХ століття. І вже тоді вчені прийшли до висновку про необхідність поєднання їх у навчанні. Так, професор Т. Гарбуз писав: «На нашу думку, мовчазне читання має значно більші переваги, ніж голосне. Але це не означає, що треба користуватися виключно мовчазним читанням у школі, – це було б невірно: і голосне читання має свої позитивні риси, яких мовчазне читання не має. Голосне й мовчазне читання знайдуть своє місце в роботі, залежно від змісту, від віку дітей, від загальної форми організації педагогічного процесу треба уміти використовувати ту чи іншу форму читання; трафарету немає і не може бути» [12].

Основні завдання, що стоять перед учнями на етапі формування первинних умінь читати, як зазначає М. Оморокова, полягають в: оволодінні мовленнєво-звуковими навичками; формуванні вмінь слухати і

правильно виділяти (аналізувати) звуки живого мовлення; навчання поєднувати (синтезувати) звуки – букви в склади і слова; співвідносити слова і фрази друкованого тексту з відповідними словами і фразами усного мовлення, тобто правильно розуміти прочитане [8, с. 160]. Одиницею читання на цьому ступені формування вміння читати є буква. Дитина спочатку засвоює букви, а вже потім навчається сполучати їх у склади, слова. Початковий етап (складо-аналітичний) опанування вмінням читати характеризується тим, що учні вже на достатньому рівні володіють уміннями читати злиття (ПГ, П'Т), отже, одиницею читання стає склад.

Етап синтетичного читання починається зі стадії становлення цілісних прийомів читання, основна особливість якої полягає в розпізнаванні слова за основними ознаками: довжиною, конфігурацією букв і їх елементами, що виступають за рядок, тобто сприйняття окремих слів на цій стадії не викликає особливих ускладнень [10, с. 128].

Проте синтез у процесі сприйняття характеризується ще недостатньою зрілістю, оскільки є труднощі в цілісному сприйнятті словосполучень, речень, частин тексту. На думку М. Вашуленка, це пояснюється тим, що на ступені становлення синтетичних прийомів читання єдність між розумінням тексту й сприйняттям його графічного складу ще тільки намічається, а не досягає необхідної довершеності, темп читання значно зростає, розуміння поліпшується [8, с. 18].

Етап синтетичного читання М. Вашуленко відносить на кінець навчання в початковій школі, і вказує, що досягнення ступеня синтетичного читання в процесі навчання є важливою передумовою виникнення інтересу до читання як діяльності [1, с. 19].

Методика розв'язання цієї проблеми стає можливою за таких умов:

- навчання дітей читання має відбуватися в єдності з опануванням і вдосконаленням інших видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, письма);
- врахування того, що учень на початковому етапі навчання краще розуміє текст, поданий в ігровій формі, ніж прочитаний самостійно;
- з метою формування позитивної мотивації до роботи з книгою необхідно, починаючи з першого класу, передбачити на уроках читання організацію слухання різноманітних текстів у поєднанні з іншими засобами навчання;
- навчання читання має спиратися на зорове та слухове сприймання, які сприятимуть розвитку словникового запасу дитини, позитивних емоцій і розуміння змісту прочитаного.

Останнім часом низка дослідників трактує читання як інформаційну активність, за якою шляхом набору умовних символів передається інформація від однієї особи до іншої. При цьому зарубіжні автори, як і вітчизняні, підкреслюють, що читання являє собою активну розумову діяльність, іноді дуже складну, оскільки читцю доводиться інколи виконувати значну і складну роботу для того, щоб зрозуміти авторів.

М. Захарійчук, В. Науменко зазначають, що «чим менше зусиль витратить першокласник на дотримання техніки читання, тим більше можливостей буде у нього для розуміння значення слова, змісту речення, а згодом тексту. Одноманітне багаторазове причитування слів втомлює дітей, діти повторюють їх із пам'яті. Доцільно використовувати різні прийоми: читання з учителем; читання за вчителем; самостійне читання по одному слову; від першого до третього слова, другого – третього слів, односкладового, двоскладового, з наголосом на першому (другому) складі, з двома однаковими голосними; читання слів, що відповідають на питання хто? (що?, що робити?, що роблять?, який?, яка?, яке?); читання спочатку назв квітів, а потім назв тварин» [12].

Висновок. Таким чином, аналіз науково-педагогічної проблеми свідчить про те, що означена проблема привертає увагу вчених-методистів, педагогів, психологів, знавців книгознавства та бібліотекознавства. Розгляд читання як найважливішого засобу одержання інформації, що посідає значне місце в житті сучасної освіченої людини, допомагає їй жити, дозволяє стверджувати, що саме читання є «віконцем у світ», базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентностей, ознайомлення учнів із дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів / М. С. Вашуленко // Початкова школа. – 2009. – № 1. – С. 16 – 20.
2. Гільбух Ю. З. Психологічні аспекти словникового розвитку молодших школярів / Ю. З. Гільбух, О. І. Пенькова // Початкова школа. – 1979. – № 12. – С. 66 – 69.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь. – 1997. – 375 с.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18 (549). – 46 с.
5. Жиганова О. Навчання правильного, свідомого, виразного читання / О. Жиганова // Початкова освіта. – 2004. – № 4. – С. 7 – 9.
6. Макаренко А. С. Педагогические сочинения / А. С. Макаренко. – АНП СРСР: Редкол. – Т. 4.
7. Оморокова М. И. Совершенствование чтения младших школьников: Методическое пособие для учителя / М. И. Оморокова // 2-е вид., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2001. – 160 с.
8. Методичні рекомендації щодо роботи за новим «Букварем» авторів Захарійчук М. Д., Науменко В. О. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://poroshchuk.blogspot.com/2013/10/blog-post_28.html

9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М., 1999. – 450 с.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. – К. : Генеза, 1999. – 368 с.
11. Сухомлинський О. В. Серце відаю дітям // Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 3. – К. : Радянська школа. – 1976. – С. 7 – 279
12. Федоренко І. Т. Система вправ для вдосконалення навичок читання школярів / І. Т. Федоренко // Початкова освіта. – 1989. – № 11. – С. 6-7

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Г.Л.Бондаренко

*Людмила Харківська
(Вовчанськ)*

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ НА ЗАНЯТТЯХ ТЕРАПЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

"Лікувати не хворобу, а хворого" – такий підхід в повній мірі відповідає давньому постулату медицини, тобто ми готуємо не спеціалістів вузького напрямку, а медичних сестер, виходячи з їх кваліфікаційної характеристики.

Системний міждисциплінарний метод навчання дозволяє підготувати медичного працівника з якісно новим рівнем мислення, який здатний оцінити стан хворого організму, інтегруючи результати даних: анатомічних, фізіологічних, біохімічних, клінічних.

Міждисциплінарна інтеграція у сучасній освіті – реальна потреба часу. Її використання міждисциплінарної інтеграції сприяє досягненню спільної мети всього педагогічного колективу навчального закладу – підготовці спеціалістів, які зможуть забезпечити висококваліфіковану лікувально-профілактичну роботу, будуть конкурентоспроможними, компетентними, здатними досягати визначених цілей в різних соціокультурних ситуаціях.

Міждисциплінарні зв'язки вирішують завдання органічного поєднання нової теми з попередніми і наступними знаннями, визначають логічні зв'язки між різними клінічними та природничо – науковими дисциплінами, розділами, темами, визначають їх місце та призначення в майбутній професійній діяльності медичної сестри та об'єднують в одну систему, сприяючи формуванню клінічного мислення, вміння швидко орієнтуватися в постановці медсестринського діагнозу та наданні долікарської допомоги, реалізації медсестринського процесу.

Вибрані форми і методи організації навчального процесу сприяють різносторонньому використанню міждисциплінарних зв'язків. Останні спонукають до пошуку нових методик, що вимагають взаємодії викладачів різних дисциплін.

Прикладом такої співпраці викладачів нашого медичного коледжу є проведення занять з використанням міжпредметних зв'язків з клінічних та природничо-наукових дисциплін.

Хотілося б зупинитись на деяких активних методах, які використовують викладачі циклової предметної комісії професійної та практичної підготовки в своїй роботі, і, на нашу думку, заслуговують уваги.

Насамперед, це лекційний метод навчання, який дає можливість на теоретичному занятті встановити атмосферу участі, обміну думками, творчого обговорення, повторення і закріплення раніше пройденого матеріалу, використання міждисциплінарних зв'язків і активних методів контролю.

Останнім часом стало поширеним тестування. Його можна використовувати перед практичним заняттям, оскільки багато часу така форма роботи не забирає. Завдання можна підбирати різних рівнів складності з урахуванням підготовленості студентів.

На заняттях з основ медсестринства студенти оволодівають практичними навичками: профілактика та лікування пролежнів, взяття крові з вени, виконання ін'єкцій та внутрішньовенних інфузій, катетеризація сечового міхура, очисні клізми, харчування і годування пацієнта, прикутого до ліжка тощо. Це необхідно для того, щоб в подальшому активізувати раніше засвоєні навички, необхідні для повноцінного вивчення тем клінічних дисциплін.

Серед різноманітних прийомів активізації розумової діяльності студентів під час заняття є творчі завдання, розв'язування ситуаційних задач. Це саме ті засоби, що примушують студента мислити, роблять заняття цікавим і змістовним.

Творче завдання – це взаємозв'язок пізнавального та розумового завдань. Його виконання вимагає від студента застосування раніше засвоєних знань та вмінь у новій ситуації, їх комбінацію та перетворення, побудову їх на основі способу рішення, бачення нової проблеми в традиційній ситуації, бачення структури й нової функції об'єкта. Отже, творчі завдання, на відміну від репродуктивних, здатні підняти студентів на більш високий рівень розумового розвитку.

Другим ефективним прийомом активізації пізнавальної діяльності студентів є розв'язання ситуаційних задач. Цей прийом створює атмосферу, підтримує увагу, збуджуючи уяву, інтерес до предмета. Під час опитування задача відіграє роль індикатора глибини засвоєння матеріалу студентом, допомагає творчо опрацювати матеріал.

Систематичне використання задач під час опитування підвищує «планку» позитивної оцінки, допомагає усвідомити те, що просто вивчити й відтворити матеріал підручника недостатньо, необхідно його творчо опрацювати й дозволити собі використовувати свої знання для продумування відповіді. Тут важливо зазначити, що цілим відкриттям для студентів стає можливість багатьох варіантів відповіді. І всі вони мають право на життя, хоча б у вигляді версій! І всі вони можуть бути правильними. До роботи над запитаннями, що передбачають багато відповідей, варто залучати всю групу.

При проведенні заняття викладачі узгоджено здійснюють функції: інформаційну, організаційну, консультативно-координуючу, контролюючу, надаючи студентам в процесі навчання можливість розвивати зв'язки між собою, їх взаємодію, співпрацю, взаємовиручку, особливо поглиблювати їх вміння щодо повсякденної практики спілкування майбутніх медичних сестер у формулі «медсестра-пацієнт». Протягом заняття студенти набувають певного досвіду, навичок критичного мислення, вчать знаходити й розглядати продумані рішення, співчувати іншим. У студента виникає мотив, суть якого полягає в тому, щоб успішно виконати взятю на себе роль на всіх етапах медсестринського процесу, а це передусім означає успішно відтворити діяльність, до якої ця роль його зобов'язує.

Дуже важливим є вміння встановити контакт з пацієнтом, довірливі відносини, чого не можна досягти без знань етики і деонтології. Планування дій медичної сестри вимагає визначення короткотривалих (зняття головного болю, усунення затримки сечі) і довготривалих цілей (особливості догляду за пацієнтами різного профілю). Реалізація сестринських втручань проводиться згідно протоколів та стандартів медсестринського догляду і неможлива без знань з основ медсестринства, анатомії та фізіології людини, фармакології тощо.

Основна мета української системи освіти – створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина, формування покоління, здатного вчитися протягом усього життя, створення і розвиток цінностей громадянського суспільства. Інтегроване навчання – актуальна комплексна система навчання, проблема освіти, її розв'язання дасть підвищити якість навчання, бо основна ідея Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст. полягає в тому, щоб студент незалежно від природних здібностей почувався особистістю, яка вільно реалізує свої схильності, знання та вміння.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Громова Т. Критерии и оценки качества образования / Т. Громова // Директор школы. – 2006. – № 5. – С. 51-55.
2. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Г. В. Єльнікова. – К. : ЦППО АПН України, 2002. – 133 с.
3. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови / А. О. Івченко. – Х. : Фоліо, 2006. – 540 с.
4. Кальней В. Мониторинг качества образования / В. А. Кальней, С. Е. Шишов. – М. – Вологда : Изд-во Вологод. ин-та повышения квалификации пед. кадров, 1998. – 202 с.
5. Лукіна Т. Мониторинг якості освіти: теорія і практика / Т. О. Лукіна. – К. : Вид. дім «Шкільний світ»; Вид-во Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
6. Лукіна Т. Вимірювання й управління якістю освіти : навчально-методичні матеріали / Т. О. Лукіна. – К. : Експрес-об'ява, 2007. – 50 с.
7. Ляшенко О. Стратегія якості як основа освітньої політики країн світу / О. Ляшенко // Мониторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / за заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К. І.С., 2004. – 128 с.

*Яна Шарганович
(Київ)*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Проблема формування образного мислення в учнів початкової школи визначається спрямованістю уроків літературного читання на сприймання художнього твору як мистецтва слова. Осмислення твору мистецтва починається з контакту з ним, бо мистецтво, за словами Г. Єрмаш, «є не тільки і не скільки специфічною сферою буття думки, скільки її специфічним продуктом, а відтак, продуктом образного мислення, яке безпосередньо пов'язується з категорією художній образ».

Для молодших школярів складно сприйняти мову художнього твору, мислити художніми образами. Вікові особливості молодших школярів у плані їхнього мислительного розвитку є благодатною основою для формування досвіду образного мислення в контексті творчої діяльності.

Аналіз останніх джерел. Проблемі розвитку образного мислення в педагогічній практиці присвячено дисертаційні дослідження Л. Григоровської, І. Карпенка, В. Коваленко та ін. Зокрема, Л. Григоровська акцентує увагу на оптимізації навчального процесу з метою формування образного мислення через забезпечення молодших школярів розвитком сенсорної сфери, збагачення їхнього художнього і життєвого досвіду яскравими враженнями, поповненням асоціативного фонду. І. Карпенко в свою чергу презентує механізм активізації образного мислення на основі оволодіння образами художньої літератури. В. Коваленко досліджує формування образного мислення в обдарованих школярів основної та старшої школи засобами художньої літератури.

Мета статті – розкрити особливості формування та методи розвитку образного мислення в учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Своєрідністю образного мислення молодшого школяра є його наочно-дійовий характер. Формувати образне мислення учнів означає виховувати потребу в знаннях, збагачувати дітей системою знань, умінь і навичок, сучасними способами пізнання навколишнього світу. Виділення окремих елементів образу дозволяють дитині поєднувати деталі різних образів, вигадувати нові, фантастичні об'єкти або уявлення.

Розвиток здібностей образно мислити передбачає складний шлях збагачення сенсорної сфери, художнього і життєвого досвіду учнів, що забезпечується в постійній мислительній діяльності, в атмосфері зацікавленості. Велика роль у цій роботі відводиться ефективній педагогічній організації, отже, вчителю. Якість розвитку образного мислення слід очікувати не стільки від об'єму знань, які він може дати, скільки від методів їх засвоєння, що є особливістю професійної майстерності педагога.

Л. Виготський відзначав, що «ніякі великі досягнення не робляться без великих почуттів. Тому і знання, будучи основним компонентом розвитку образного мислення, мають бути закріплені емоційно. За такої умови педагог у змозі привити обдарованому вихованцеві інтерес до життя, переконання у своїй значущості як індивіда» [3, с. 17].

В. Зайцев зокрема упевнений в тому, що «успішний розвиток образного мислення можна забезпечити тільки спираючись на навички, пропонуючи таку схему досвіду, як: елементарні уміння елементарні навички складні уміння» [4, с. 23]. Отже, розвивати образне мислення – це значить насамперед збагачувати дитину життєвим досвідом, спостереженнями, почуттями, переконаннями, творчою уявою.

Психолог С. Ройз зазначає, що з чотирьох років у дитини починається активний процес образного мислення. Образи – це унікальні мислительні конструкції. Мозок дитини реагує на зовнішній світ емоційно. Емоція в перекладі з латинської означає «хвилювати», «потрясати» – і, справді, вона схожа на хвилю, яка пробігла по тілу і викликала приємні або неприємні відчуття. Емоції, що запам'ятовуються і можуть відтворюватися, психологи називають почуттями.

Поступово дитячий мозок засвоює більш складну операцію – викликавши почуття, він закріплює його у вигляді образу. Як відомо, художні твори впливають на думки та почуття дитини за допомогою образності. Накопичення дитиною неусвідомленої словесної інформації, позбавленої природного зв'язку з почуттями, емоційно-образною пам'яттю, уявою, мисленням, перетворює дитячу психіку у примітивний механізм.

В. Сухомлинський стверджував, що «переключення думки, яке є суттю мислення, можливе лише тоді, коли перед дитиною або наочний, реальний образ, або настільки яскраво створений словесний образ, що дитина ніби бачить, чує, відчуває те, про що розповідають (ось чому діти так люблять казки)» [7, с. 32].

Слід відзначити праці відомого вчителя-практика В. Цимбалюка, який відводить першорядну роль у формуванні образного мислення урокам розвитку мовлення. На його думку, «вони розвивають самостійне мислення» [8, с. 81]. Ним було розроблено конспекти дидактичного матеріалу, систему письмових творчих робіт, запропоновано ефективні форми і методи розвитку творчої самостійності учнів у тісному зв'язку урочної та позакласної роботи.

Благодатною основою для розвитку образного мислення слугують також екскурсії в природу, що є вищою точкою одухотворення романтичного сприйняття, натхненням поштовхом до творчості. Тут слід згадати «уроки мислення» В. Сухомлинського серед природи, що сприяли розвитку естетичних сприймань, емоційної пам'яті, образного мовлення в процесі споглядання її краси, що ставало поштовхом до творчості.

Д. Важнича та І. Юрас вказують такі шляхи для успішного розвитку образного мислення учнів, як: «постійне створення емоційної ситуації подиву, зацікавлення; практичне сприяння засвоєння знань; проблематизація асоціативного мислення; застосування нестандартних форм пізнавальної діяльності, завдань дослідницького, пошукового характерів, прийомів аналогій та ігрових ситуацій» [2, с. 110].

Важливу роль у формуванні досвіду образного мислення школярів відводять читацькому сприйманню. В. Фещак у статті «Розвиток уяви та спостереження учнів» пропонує такі завдання за художнім твором, як: «придумування заголовків; пошук учнями художніх деталей, якими передано індивідуальні риси героїв; виразне емоційне читання» [8, с. 47].

Заслужують на увагу творчі завдання на основі художнього тексту, запропоновані Л. Шелестовою (закінчення оповідання, висловлення особистої думки учнів про «якість» закінчення оповідання кожним з них і автором, евристичні бесіди, взаємоаналіз та взаємооцінка творчих робіт), О. Горошко (аналіз тексту з допомогою таблиці психологічного навантаження барв з метою визначення настроєвої палітри картин), Г. Грибан (формування в учнів умінь ведення усвідомленого, внутрішнього діалогу з текстом з допомогою

завдань, що виробляють увагу до слова: пояснення незрозумілих слів, розкриття звчання слів у переносному значенні), О. Бурлаковим, який акцентує увагу на аналізі художньої мови шляхом наближення до психології творчості через власне тлумачення та ілюстрування прикладу проникнення у красу художнього слова самим учителем.

Ефективною методикою в розвитку образного мислення дітей є гра, яка за своєю психологічною природою стоїть близько до практичної діяльності, бо, поєднуючись із завданням, переходить у творчу дію. Гра починається під час роздвоєння предмета на річ і на її уявлюване значення, функцію. Взагалі за теорією Й. Гейзінги, мистецтво є теж грою, а, отже, і літературна творчість – своєрідна словесна гра. Процес літературної творчості – гра уяви і фантазії, компонування твору за певними літературними правилами. Отже, використання гри у навчанні формує досвід, уяву, сприяє створенню доброзичливої емоційної атмосфери в колективі.

Колективній грі приділяв увагу відомий польський педагог Я. Корчак, констатує: «...роблячи одне й те саме, діти відрізняються одні від інших хоча б одним дрібним штрихом» [5, с. 76]. Рольовій грі, здатній у дитині розвивати емоційність, здатність до емпатії, надавав важливої ролі і вітчизняний педагог В. Сухомлинський, оцінюючи її як художню творчість. Адже «радісне самопочуття, яке виникає від знаходження точки дотику накопиченої творчої активності, може перейти в стан натхнення» [6, с. 23].

Особливу роль в організації творчої атмосфери, в стимулюванні творчої діяльності учнів слід відводити учителю, здатному демонструвати зразки особистої креативної поведінки. Саме цій проблемі приділяла увагу О. Бабенко, до думки якої схиляємося, що «письменницький талант учнів молодшого шкільного віку має виявлятися і розвиватися з допомогою вчителя, а в середніх та старших класах – практикувати вправи на розвиток творчих умінь». Авторка прилучає учнів до діяльності, адекватної письменницькій, а саме: описи власних спостережень, колекціонування матеріалу до творчої роботи. Зосереджує увагу і на активному читанні учнів з проговорюванням уголос власних ідей та навичках передбачення (як-от: продовжити твір власним роздумом і зіставити з авторським).

О. Бабенко пропонує вчити учнів писати твори за допомогою схем, де в центрі малюнку – смислове слово чи фраза твору та декілька зв'язаних між собою ідей, з поміж яких учні мають встановити зв'язок. Таке групування, на думку дослідниці, сприяє цілісному сприйманню твору та розвитку образного мислення учнів [1, с. 46].

Висновки. Отже, розвиток здібностей образно мислити передбачає складний шлях збагачення молодших школярів їхньої сенсорної сфери, художнього і життєвого досвіду, що забезпечується в постійній мислительній діяльності, атмосфері зацікавленості. Велика роль у цій роботі відводиться ефективній педагогічній організації, зокрема вчителю. Встановлено, що якість розвитку образного мислення слід очікувати не стільки від об'єму знань, скільки від методів їх засвоєння.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко О. Розвиток творчих здібностей учнів / О. Бабенко // Дивослово. – 2001. – №11. – С. 28, 45 – 46.
2. Важнича Д. Л., Юрас І. І. Формування творчих здібностей школярів в навчально-виховному процесі школи / Матеріали міжнародного семінару. – Полтава. – 9 – 10 лютого, 1995. – С. 110.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 92 с.
4. Зайцев В. В. Оптимальное чтение / В. В. Зайцев // Народное образование. – 1993. – №2. – С. 22 – 27.
5. Корчак Я. Как любить ребенка. Книга о воспитании / Я. Корчак. – М. : Изд-во полит. лит., 1990. – 496 с.
6. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – Владивосток, 1974. – 344 с.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1988. – 288 с.
8. Фещак В. В. Розвиток уяви та спостережень учнів / В. В. Фещак // Українська мова і література в школі. – 1974. – №3. – С. 47 – 52.
9. Цимбалюк В. І. Уроки розвитку мови / В. І. Цимбалюк // Українська мова і література в школі. – 1972. – №8. – С. 81.

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Г.Л.Бондаренко

ПЕДАГОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Постановка проблеми. Особистісно-орієнтований підхід у підготовці вчителя початкової школи передбачає орієнтацію майбутнього спеціаліста формування у студентів глибокого інтересу до саморозвитку, самоосвіти і самовиховання. Центральною проблемою самовиховання майбутнього вчителя початкової школи є розвиток у нього якостей педагогічного мислення. Від рівня сформованості педагогічного мислення залежить успіх учителя, тому що головний критерій підготовленості фахівців повинен полягати не тільки в оволодінні знаннями з фундаментальних дисциплін, але й у виробленні самостійного педагогічного мислення. Педагогічне мислення як вид професійного мислення дає суб'єктові змогу пізнати сутність педагогічної ситуації й організовувати свої педагогічні дії з її цілеспрямованого перетворення.

Аналіз досліджень. Аналіз літературних джерел засвідчив, що в педагогічній літературі поки немає чіткого визначення педагогічного мислення. Дослідники розглядають його як теоретичні акти педагогічних дій, що зумовлюють педагогічну діяльність (В. Сластьонін); як гносеологічний аспект педагогічної діяльності (О. Абдуліна); як уміння аналізувати педагогічні ситуації, спираючись на педагогічну теорію (Л. Спінн, М. Фрумкін). Педагогічне мислення розглядається в працях Н. Гузій, С. Єлканова, Н. Кузьміної, А. Орлова.

Мега статті – визначити та обґрунтувати особливості та рівні сформованості педагогічного мислення вчителя як суб'єктивного моделювання педагогічної взаємодії в освітньому середовищі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. У науково-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття «педагогічне мислення». Так, Ю. Кулюткін визначає педагогічне мислення як процес осмислення вчителем закономірностей виконуваної педагогічної діяльності [5]. Зміст педагогічного мислення вчителя полягає у пізнанні сутності педагогічних явищ і творчому розв'язанні професійно-педагогічних задач, що їх вчитель формулює для себе у результаті вирішення педагогічної проблемної ситуації. Саме в цьому полягає здатність і потреба вчителя аналізувати, узагальнювати і перетворювати педагогічні ситуації, приймати рішення щодо вибору і застосування засобів педагогічного впливу, як відповідно ситуаціям, творчо продукувати нові засоби педагогічного впливу на учнів і навчально-виховний процес загалом.

Під *професійним мисленням* у психолого-педагогічній науці прийнято розуміти узагальнене відображення у свідомості фахівця значущих фактів, явищ, процесів у їх необхідних, істотних зв'язках і відносинах, характерних для даного виду діяльності [4, с. 36]. Це стосується і педагогічного мислення, яке виявляється в умінні проникати в закономірну природу фактів, явищ і процесів, проектувати на цій основі і домагатися на практиці оптимальних результатів.

Специфічні особливості *педагогічного мислення* розкрито у працях О. Матвієнко. Педагогічне мислення актуалізується в процесі вирішення задач, що виникають у різноманітних педагогічних ситуаціях. При всьому розмаїтті, їх об'єднує одне: пряма або побічна «присутність» особистості школяра чи цілого учнівського колективу як об'єктів педагогічного впливу. В ролі предмета педагогічної діяльності найчастіше виступає духовний світ людини, що постійно змінюється. Тому педагогічне мислення завжди здійснюється на фоні оперування образами динамічних об'єктів і відрізняється особливою рухливістю і гнучкістю [6]. У педагогічній діяльності теоретичні задачі дуже тісно пов'язані з практичними. А це означає, що педагогічне мислення має теоретико-практичний характер. На це звертає увагу і К. Абульханова-Славська, яка стверджує, що в механізмах *педагогічного мислення* суперечливо поєднуються дві логіки: логіка пізнання і логіка дії [1, с. 234].

Н. Гузій вважає, що *педагогічне мислення* як узагальнене та опосередковане пізнання психологічного механізму вчинків людини та знаходження ефективних способів впливів в умовах професійної діяльності поєднує в собі його теоретичні та практичні форми [2, с. 135].

Теоретичне мислення вчителя проявляється в пошуку закономірностей, взаємозв'язків, нової невістачаючої інформації, висунення припущень, уявлення нових шляхів та засобів педагогічного процесу, співвіднесення набутого досвіду з відомими теоріями, положеннями. Такий тип педагогічного мислення оперує абстракціями, дозволяє побачити педагогічні явища в ідеальному варіанті, забезпечує правильність та обґрунтованість педагогічних рішень дослідницьким, науково-пошуковим, без якого педагогічна діяльність, педагогічні інновації можуть перетворитися на прожектерство, волонтаризм або банальність та рутинність. Разом з тим не менш важливим для професії вчителя початкової школи виступає і *практичне мислення*. Воно завжди оперативне, ситуативне, оскільки функціонує в реальному педагогічному процесі в умовах дефіциту часу, необхідності вирішувати практичні педагогічні задачі та ситуації (підтримувати дисципліну, зосереджувати увагу учнів, багаторазово пояснювати матеріал тощо). Практичне мислення педагога справедливо називають мистецтвом тому, що воно безпосередньо включається в педагогічну дію і є невід'ємним від її виконання. Важливо уявляти практичне мислення не початковою формою педагогічного інтелекту, а, навпаки, проявом зрілості інтелектуальної діяльності, що не поступається за значенням та складністю теоретичному мисленню. Разом з тим теоретичні та практичні форми мислення не можна

протиставляти, їх треба гармонійно поєднувати, прагнути до складності аналізу та простоти здійснення педагогічного рішення.

Привертають увагу і дослідження С. Єлканова, які підтверджують, що зміст інтелектуального самовиховання вчителя у разі необхідності включає в себе розвиток здатності до педагогічного аналізу і синтезу, розвиток таких якостей мислення, як критичність, самостійність, широта, гнучкість, активність, швидкість [3, с. 67]. При цьому науковець підкреслює такі процедури мислення, як аналіз конкретних педагогічних ситуацій, визначення педагогічних проблем у певних конкретних умовах, вироблення варіантів вирішення завдань. С. Єлканов виділяє *три рівні професійного мислення вчителя* [3].

Початковим рівнем мислення вчителя є його методологічне мислення, що орієнтоване педагогічними переконаннями. На цьому рівні у вчителя утворюється найбільш важлива його педагогічна здібність: чутливість до педагогічних явищ, педагогічне чуття.

Другий рівень педагогічного мислення характеризується здатністю вчителя матеріалізувати свої педагогічні ідеї у своєрідні технологічні конструкції. Без розробки таких конструкцій і технологій педагогічного процесу вчитель передірає свою працю на випадковий успіх, а найчастіше на неуспіх. Як зазначає науковець, педагогічне мислення на цьому, тактичному рівні, виявляється в умінні розробляти навчальні завдання або створювати виховні ситуації, складати карти-схеми, за якими можна відпрацьовувати ті або інші вміння у учнів.

Не менш важливим є і *третій рівень* – *рівень оперативного мислення* вчителя. Він має свої складності, які зумовлені нескінченним розмаїттям конкретних умов педагогічної діяльності. Педагогу необхідні як знання загальних закономірностей педагогічного процесу, так і вміння застосувати ці закономірності до одиничних і окремих явищ. А це якраз і вимагає самостійного творчого мислення, що виявляється в здатності вчителя до оцінних дій.

Цікавою є думка А. Орлова, який розглядає *професійне мислення* вчителя як явище багаторівневе і варіативне, оскільки в ньому відображаються етичні установки, суспільно-політичні, психолого-педагогічні і фахові знання педагога, його професійно-особистісні якості, способи розумових і практичних дій. Науковець трактує педагогічне мислення як специфічну розумову і практичну діяльність учителя, яка забезпечує ефективне використання ним етичних установок, наукових знань, педагогічної технології, особистісних якостей навчально-виховної роботи [7, с. 20].

Отже, вчитель, у якого сформоване педагогічне мислення – це людина з яскраво вираженою демократичною спрямованістю особистості, гуманіст, який володіє високим рівнем професійної компетентності, постійно спрямований на підвищення своєї кваліфікації і самоосвіти на підставі творчого осмислювання досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. Необхідно підкреслити, що поняття «педагогічне мислення» відображає не тільки особливості розумової діяльності вчителя, але й професійну специфіку його сприйняття, уваги, педагогічної інтуїції, педагогічної імпровізації, педагогічної уяви, тобто творчих якостей, а також особливості його емоційно-вольової сфери. Педагогічне мислення є інструментом професійно грамотного розв'язання педагогічних задач.

Варто зазначити ще одну важливу особливість педагогічного мислення, це творчий характер педагогічного мислення, адже педагогічна діяльність – один із видів мистецтва, яке вимагає від учителя високорозвиненого творчого мислення. *Творче мислення* є не тільки важливим показником продуктивної педагогічної діяльності, але і важливою умовою, першоосновою становлення творчого типу особистості.

Отже, необхідними характеристиками творчого мислення є самостійність і активність. Ми виділяємо основні ознаки сформованості педагогічного стилю мислення особистості. Передусім, це ініціативний, творчий характер професійної діяльності, що відображає глибину пізнання суті педагогічних фактів і явищ, відчуття зв'язків і відношень між ними. Важливою ознакою педагогічного стилю мислення вчителя є його науковий підхід до аналізу педагогічних ситуацій, у процесі якого мають місце такі розумові операції, як порівняння, абстракція, конкретизація, узагальнення. Суттєва ознака сформованості цього стилю мислення педагога є прагнення до новачій, нестандартного розв'язання педагогічної задачі, педагогічно аргументований ризик, сміливість у виборі методичного арсеналу впливу на вихованців. Не менш важлива якісна своєрідність педагогічного стилю мислення виявляється в його широті і глибині, самостійності й критичності, гнучкості і швидкості.

Мислення педагога, насамперед, має діалектичний характер. Послідовні зміни у внутрішньому світі молодої людини, які відбуваються в системі педагогічного процесу, здійснюються щоразу шляхом вирішення різноманітних протиріч: між новими задачами, що постають перед особистістю і наявним рівнем її розвитку, між обов'язками учнів та їх бажаннями. Виявлення і доцільне вирішення протиріч – найважливіші рушійні сили виховання. Професійне мислення педагога передбачає розуміння ним діалектики виховного процесу, уміння аналізувати сутність виникаючих у ході цього процесу протиріч, бачити оптимальні способи їх вирішення.

Інша важлива риса педагогічного мислення – його системність. Особистість не виховується за ізолюваними якостями, а розвивається інтегративно, гармонійно. Тому завжди необхідно мати на увазі систему виховного процесу, увесь арсенал можливих шляхів, методів, засобів виховання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив нам визначити і охарактеризувати три основні рівні сформованості педагогічного мислення.

Високий рівень. Яскраво виражена творча спрямованість особистості студента. Творчий нестандартний підхід до аналізу педагогічних ситуацій, вибір оптимального розв'язання задач на основі діагностування особливостей конкретних умов. Уміння теоретично аналізувати педагогічні ситуації, застосовувати теоретичні знання в нових ситуаціях. Аналізувати і проектувати способи своєї педагогічної діяльності, спираючись на категорії, принципи, методи, критерії, які опановані під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін. У конкретних педагогічних ситуаціях студенти спираються не тільки на теоретичні знання і передовий досвід, але й на педагогічну інтуїцію, своє емоційне сприйняття й особистий досвід. Характерне варіативне розв'язання педагогічних задач, нерідко оригінальне, пошук нових творчих способів роботи. Добре розвинуті професійні, аналітичні, прогностичні уміння

Середній рівень. Вирізняються початкові уміння синтезувати одержані теоретичні знання і використовувати їх на практиці. Вирішуючи навчально-виховні задачі, студенти певною мірою спираються на знання, якими оволоділи в процесі теоретичної і практичної підготовки. Мають цілком усталену особисту педагогічну позицію, яка базується на сучасних концепціях розвитку школи і педагогіки. Для педагогічного мислення характерні окремі творчі елементи.

Низький рівень. Студент не вміє застосовувати теоретичні знання для розв'язання педагогічних задач. Не вміє розкрити причини виникнення тих чи інших ситуацій. Як правило, йому важко самостійно виявляти і формулювати педагогічні задачі навчального і виховного характеру. Запропоновані педагогічні ситуації вирішує шаблонно, в основному орієнтуючись на зовнішні обставини, на сам факт, не пов'язуючи процес розв'язання задач з діагностикою стану і виявлення особливостей об'єкта і суб'єкта педагогічної діяльності. Низька варіативність рішень, що приймаються. Невміння відстоювати свою думку й аргументувати її.

Розгляд проблеми педагогічного мислення в сучасній і зарубіжній науково-педагогічній літературі свідчить, з одного боку, про варіативність трактування поняття «педагогічне мислення», а з іншого – про активні пошуки вчених щодо формування педагогічного мислення вчителів у системі підготовки майбутнього вчителя до оптимальної педагогічної взаємодії з молодшими школярами.

Висновок. Таким чином, аналіз педагогічних досліджень з проблеми переконує нас, що в більшості праць педагогічне мислення розглядається як специфічну розумову і практичну діяльність учителя, яка забезпечує ефективне використання ним етичних установок, наукових знань, педагогічної технології, особистісних якостей навчально-виховної роботи. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави зробити висновок, що педагогічне мислення має такі особливості: самостійність, активність, критичність, гнучкість мислення, прагнення до новацій, нестандартного розв'язання педагогічної задачі, педагогічно аргументований ризик, сміливість у виборі методичного арсеналу впливу на вихованців, діалектичний характер мислення, творчий характер педагогічного мислення. В залежності від цього ми виділили три основні рівні сформованості педагогічного мислення: високий, середній та низький.

Характерною ознакою готовності майбутніх учителів до педагогічної взаємодії з молодшими школярами є сформованість педагогічного мислення вчителя на високому рівні.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.Д. Деятельность и психология личности / К.Д. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти / Н.В. Гузій. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
3. Елканов С. В. Профессиональное самовоспитание учителя / С.В. Елканов. – М. : Просвещение, 1986. – 143 с.
4. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя / Н.В. Кузьмина, Н.В. Сухарев. – Гомель : Изд-во Гомельского гос. Ун-та, 1996. – 57 с.
5. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологи. – 1986. – №2. – С. 21-30.
6. *Матвієнко О.В.* Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії. Монографія / О.В. Матвієнко. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – С. 167-170.
7. Орлов А.А. Профессиональное мышление учителя как ценность / А.А. Орлов // Педагогика. – 1995. – №6. – С.63-68.

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор О.В.Матвієнко

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасній педагогічній науці та практиці здійснюється пошук варіативних систем і моделей, інноваційних технологій і методик формування не лише високоосвіченого, компетентного у своїй справі фахівця, але, передусім, соціально активної, духовно-естетичної особистості, здатної до саморозвитку та самоствердження. Входження молодого покоління у глобалізований, динамічний світ, у відкрите суспільство підносить роль життєвої компетентності особистості яка допомагає людині оптимізувати свій життєвий шлях, планувати власну діяльність.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що у системі вищої освіти накопичено певний досвід формування у майбутніх фахівців життєвої компетентності: визначено гуманістичні імперативи нової стратегії професійної підготовки фахівців (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень), досліджуються концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті (Н. Бібік, О. Савченко), розкрито особливості формування життєвої компетентності особистості у процесі її навчання і виховання (Г. Іванюк, І. Єрмаков, Г. Сазоненко, Л. Сохань, В. Циба, І. Ящук та ін.) [1, с. 27].

Зростання соціальної зрілості особистості студента в процесі навчання у вищому навчальному закладі (ВНЗ) здійснюється у прямій залежності від зростання його активності та самостійності у позанавчальній діяльності. Остання стає для студента усвідомленим поєднанням вимог суспільства, міри індивідуальної свободи та об'єктивних обставин. Особливо актуальним тут є питання визначення студентом мети і стратегії власного життєвого шляху, вміння використовувати набутий досвід у прогнозуванні й конкретизації життєвих планів, щодо задоволення матеріальних і духовних потреб [1, с. 34].

Метою статті є визначення змісту, форм, напрямів позанавчальної діяльності студентів – майбутніх педагогів, що сприяють розвитку їхньої життєвої компетентності.

Поняття «життєва компетентність» розглядається науковцями (Л. Сохань, І. Єрмаков, В. Циба) з різних позицій. А саме: як володіння людиною певними інтелектуальними і фізичними якостями та вмінням вчасно їх застосовувати; як сукупність знань, вмінь, життєвого досвіду особистості, її життєтворчих здатностей, необхідних для розв'язання життєвих завдань і продуктивної діяльності як індивідуального життєвого проекту. Поняття життєвої компетентності передбачає сукупність фізичних та інтелектуальних якостей людини, необхідних для самостійного й ефективного виходу з різних життєвих ситуацій; свідоме і відповідальне ставлення до виконання особистістю її життєвих і соціальних ролей [4, с. 76].

Формування життєвої компетентності студентів у вищому навчальному закладі відбувається під час навчально-пізнавальної, науково-дослідної та позанавчальної діяльності з урахуванням компетентнісно-особистісного підходу. Позанавчальна діяльність розглядається науковцями (Р. Абдулов, М. Донченко, В. Коваль, Г. Овчаренко, Л. Петриченко, Н. Сердюк, В. Тимошенко та інші) як невід'ємна складова частина професійної підготовки, яка допомагає майбутньому вихователю дошкільного навчального закладу в особистісному розвитку і самореалізації. Саме позанавчальна діяльність студентів створює особливе соціокультурне середовище, у якому відбувається саморозвиток, соціальна самоідентифікація та професійне самовдосконалення особистості, реалізація її природних задатків та творчих здібностей [3, с. 36].

Життєва компетентність особистості формується під певними впливами за певних умов і відповідної сукупності компонентів і етапів їхнього розвитку, тобто алгоритму. На основі вивчення теоретичних джерел, власного життєвого досвіду обґрунтовано послідовність етапів розвитку життєвої компетентності майбутнього вихователя. А саме:

- 1) формування життєтворчих знань;
- 2) розвиток умінь розв'язувати життєві завдання;
- 3) збагачення життєвого досвіду;
- 4) подолання життєвих труднощів;
- 5) аналіз життєвих досягнень;
- 6) внесення змін до своєї особистісної структури.

Формування життєвої компетентності майбутнього фахівця відбувається під час цілеспрямованого педагогічного керівництва і продуманій організації позанавчальної діяльності студентів у вищому навчальному закладі, що сприяє ефективному саморозвитку особистості [3, с. 89].

Вивчення практики організації позанавчальної діяльності студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта» у Педагогічному інституті Київського університету імені Бориса Грінченка дозволяє зробити наступні висновки:

1. У змісті позанавчальної роботи Педагогічного інституту виділено пріоритетні напрями, реалізація яких забезпечує набуття професійно-особистісного досвіду та формування загальнокультурних компетентностей майбутніх фахівців. А саме: формування системи громадянського виховання студентів; вдосконалення системи студентського самоврядування шляхом розвитку лідерських якостей, формування корпоративної культури; науковий супровід пошуково-дослідницької роботи студентів; створення середовища, сприятливого для

розвитку творчих здібностей студентів; розвиток фізичної культури та спорту, пропаганда здорового способу життя.

2. Підвищення рівня професійної підготовки та розвитку життєвої компетентності майбутніх вихователів ДНЗ визначається комплексним використанням у позанавчальній роботі різних форм творчої діяльності студентів (участь в урочистих заходах Університету; проведення інформаційних бесід, виховних годин та зустрічей, присвячених видатним працівникам у сфері педагогіки, дошкільної освіти та психології; організація науково-пошукової діяльності; волонтерського руху; участь у конференціях, конкурсах різних рівнів; залучення до органів самоврядування тощо).

Реалізація змісту позанавчальної діяльності студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта» повинна проводитись за основними напрямками: розвиток позитивної мотивації до професії та виховання інтелектуально освічених, конкурентно спроможних фахівців; збереження кращих традицій Університету та Інституту, вироблення власних морально-духовних цінностей та традицій, розвиток корпоративної культури студентів і викладачів; добровільна благодійна допомога, заснована на емоційно-особистісному ставленні до людини, яка потребує підтримки [2, с. 37].

Основними елементами системи позанавчальної діяльності студентів, що сприяє розвитку у них життєвої компетентності виступають: 1) збагачене педагогічне середовище ВНЗ, до якого включено особистість студента; 2) розвиток і саморозвиток особистості студента, його життєвої компетентності, оволодіння ним основами мистецтва життєтворчості через самостійне та творче засвоєння необхідних для його успішної життєдіяльності знань, розвитку в нього психологічних властивостей; 3) узгоджену з педагогічним процесом індивідуальну життєву програму студента, яка самостійно розробляється ним за допомогою куратора на першому курсі, а в подальшому самостійно реалізується [2, с. 38].

Наявність життєвої стратегії та послідовність діяльності для її здійснення дозволяє особистості навчитися краще орієнтуватися у своєму внутрішньому світі (своїх потребах, станах, зонах особистих утруднень); набути досвіду розв'язування внутрішньо особистісних суперечностей та конфліктів, гармонізації свого внутрішнього світу; осмислити діапазон засобів для вирішення своїх життєвих завдань; відкрити доступ до своїх потенційних особистісних ресурсів; розвивати вміння змінювати життєву стратегію та свої життєві орієнтири за умов підвищеного ступеня нестабільності, невизначеності та ризику; набути навичок взаємодії зі своїми глибинними психологічними структурами (підсвідомістю та несвідомим); динамічно змінювати стратегію поведінки за умов ситуації, що змінилася, набуваючи життєвого досвіду [3, с. 107].

З цією метою пропонуємо розробляти майбутнім вихователям ДНЗ індивідуальні життєві програми, які сприятимуть розвитку у них життєвої компетентності. Структура життєвої компетентності студента, на нашу думку, повинна складатися із наступних структурних компонентів: знання (науково-теоретичні і практичні); уміння і навички; життєтворчі здібності (аналітичні, прогностичні, поведінкові); життєвий досвід: індивідуальний (усвідомлений, неусвідомлений), досвід інших людей (творче використання, наслідування); життєві досягнення.

Для оптимізації розробки індивідуальних життєвих планів студентів, обговорення утруднень щодо здійснення життєвої стратегії, нами розроблено блог «Віртуальна лабораторія створення та реалізації індивідуальної життєвої програми майбутнього вихователя ДНЗ» (anyayuzva.blogspot.com). У даному блозі наведено власний приклад розвитку життєвої стратегії. Ще до вступу до університету я, Ященко Ганна, займалася волонтерською діяльністю разом зі своєю сім'єю. Ми разом з братами та сестрою відвідували дитячі будинки де допомагали дітям із навчанням, вчили їх елементарним гігієнічним навичкам, гуляли, грали у цікаві ігри, розповідали різноманітні дитячі історії на морально-етичні теми. При вступі до Університету я планувала продовжувати цю діяльність, але виникали питання – чи зможу поєднати навчальну діяльність з позанавчальною? Чи вистачить на все часу? Яким чином позанавчальна робота сприятиме професійному розвитку?

Ми спробували поєднувати навчання і добрі справи. Відвідували дитячі будинки, виступали в Університеті та поза його межами з доповідями та закликами щодо допомоги дітям та тим, хто потребує цього. Наша волонтерська діяльність спрямована на:

- залучення студентів, школярів старших класів до проведення волонтерської допомоги дітям, які мають соціальні проблеми та певні обмеження в психофізичному розвитку;
- залучення студентів до роботи у таборах, проведення фестивалів для дітей біженців;
- формування турботливого ставлення до дітей, які мають певні соціальні потреби, обмеження та проблеми.

Серед різноманітних форм роботи з дітьми ми приділили особливу увагу ляльковому театру. Головною його перевагою, було те, що він цікавий дітям всіх вікових груп. Найменші діти із захопленням спостерігають за яскравими іграшками різноманітних форм і кольорів, а діти середнього і старшого дошкільного віку співпереживають персонажам казок, історій які ми розігрували. Через казкові історії ми вчили дітей дружбі, ввічливості, чесності, співпереживанню і бажанню допомагати один одному. Пізніше ми почали давати вистави в Центрі дитячої нейрохірургії. З кожним роком наша команда росте і поле нашої діяльності також.

На базі Педагогічного інституту був створений інклюзивний клуб, з метою формування позитивного ставлення до проблеми інклюзивного навчання у майбутніх педагогів. На початку роботи клубу, нами була

розроблена модель і програма його діяльності. Нас, учасників клубу, запросили на форум, організаторами якого був центр психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями Дарницького району м. Києва, щоб ми поділилися своїм баченням проблеми навчання дітей з психофізичними порушеннями. Цей форум був присвячений проблемам дискримінації дітей та молоді з інвалідністю. Також, ми взяли участь у III Всеукраїнському конкурсі «Моральний вчинок» з презентацією відео-фільму «Інклюзія очима студентів», який одержав премію у номінації «Інклюзія як прояв людяності», оскільки діти з особливими потребами повинні жити не надіями, а реальністю.

На нашу думку, педагог може зреалізуватися, як людина й педагог за умови, коли він озирнеться навколо себе і побачить потребу оточуючих, а сенсом всього його життя стане передача добра, надії, любові, знань тим, хто так потребує цього. Отже, осмислення свого призначення, своєї долі, життєвих цілей, сенсу життя й організація життєвого шляху визначає злет життєвої компетентності особистості. Серцевину життєвої компетентності складає здатність особистості розробляти і здійснювати своє життя як проект, визначати життєве кредо, цільові та смисложиттєві параметри.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Життєва компетентність особистості : науково-методичний посібник / За ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. – Київ : Богдана, 2003. – 520 с.
2. Овчаренко Г. Е. Позанавчальна діяльність студентів у вищих навчальних закладах: сутнісні характеристики, структура та особливості / Г.Е.Овчаренко // Освіта Донбасу. – 2008. – № 5-6 (130-131). – С. 35-38.
3. Пузіков Д. Методика формування життєвої компетентності старшокласників у процесі навчання історії України / Д. Пузіков // Історія в школі : Науково-метод. журнал для вчителів . – 2012 . – №3 . – С. 29-33.
4. Циба В. Життєва компетентність у соціальній психології: до визначення поняття / В. Циба. – Київ : Контекст, 2000. – 136 с.

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Л.В.Куземко

СЕКЦІЯ: ПСИХОЛОГІЯ

Наталія Черепаня
(Мукачєво)

РОЗВИТОК ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ

Проблема розвитку вольових якостей у дошкільників актуальна у зв'язку з реформуванням загальноосвітньої школи. Підготовка дітей до навчання в школі передбачає формування у дошкільників не тільки пізнавальної активності, а і вольових якостей. Важливою передумовою навчання у школі виступає довільність дитини у сфері спілкування з дорослим, яка складається до 6-7 років. Зокрема, довільність мовленнєвого спілкування дозволяє дитині влучно відповідати на запитання, самій ставити запитання, будувати своє мовлення відповідно до поставлених дорослим завдань. Практика виховання в дитячому садку показує, що резерви розвитку вольових якостей в дошкільному віці далеко не вичерпані.

Воля не дана дитині від народження в готовому виді. Вольові якості виникають і розвиваються в процесі діяльності дітей під впливом умов їх життя і виховання.

У новонароджених дітей є лише вроджені мимовільні, безумовно-рефлекторні (наприклад, смоктальні і хапальні) рухи. У 2-3 місяці у дітей вже можна спостерігати набуті ними мимовільні умовно рефлекторні рухи, які виникають при одному лише сприйманні предмета (наприклад, брязкальця, до якого дитина починає тягнутися рукою і дістає його).

У 6-8 місяців у дітей спостерігаються умовно рефлекторні дії, спрямовані на предмети, що знаходяться за межами сприймання. Вони виявляються, наприклад, в розшукуванні дитиною захищеного предмета, який вона в даний момент не сприймає. Такі унікальні рухи дитини опосередковані уявленням, образом відсутнього предмета, в основі якого лежать сліди попередніх впливів, які збереглися в корі півкуль. Такі рухи можна розглядати як найпростіші довільні, цілеспрямовані практичні дії. Таким чином, в другому півріччі у дітей вперше появляються довільні, цілеспрямовані дії, які опосередковуються уявленням [3, с. 29].

Дальше формування довільних дій у дітей відбувається в зв'язку з оволодінням ними на кінець першого року мовою і з розвитком в цей період елементарного мислення. Дитині говорять, наприклад: «Дай ляльку». Вона повертається, шукає очима серед інших іграшок ляльку, підповзає до неї, бере і подає її. Отже, на кінець першого року у дитини вперше з'являються осмислені цілеспрямовані довільні дії, опосередковані процесом їх узагальнення в словах.

У переддошкільному віці в процесі виконання вимог та завдань дорослих, а також у процесі гри, дитина привчається супроводжувати свої дії словесним формулюванням їх мети. Вона говорить, наприклад, «туфлі принести» і приносить їх. Потім слова дитини починають випереджати її самостійні дії, вона, наприклад, каже, що піде до матері, буде малювати, і робить це [1, с. 201].

Одночасно в дітей-переддошкільників формується здатність довільно затримувати свої дії. Цьому сприяє привчання дитини дотримувати найпростіших вимог до її поведінки, сформульованих в словах «не можна», «можна», «треба», керуючись якими діти починають стримувати свої бажання і дії. Отже, в переддошкільному віці у дітей в процесі їх практичної і ігрової діяльності відбувається формування осмислених довільних дій у зв'язку з розвитком активного мовлення і словесного мислення [1, с. 186].

Дошкільне дитинство є періодом значних змін в розвитку волі дитини. В цей час мова починає відігравати провідну роль в регуляції діяльності дитини. В зв'язку з цим у дітей-дошкільників відбувається формування вміння усвідомлено приймати, і ставити цілі та підкоряти їм свої ігрові і практичні дії. Для дітей переддошкільного віку характерним є імпульсивне виникнення цілей під безпосереднім впливом емоційно-забарвлених бажань. Це означає, що по суті в дитини ще не виділяється акт свідомої, навмисної постановки мети.

Формування процесу усвідомленої постановки мети починається в середньому дошкільному віці. Діти-дошкільники можуть вже свідомо ставити деякі цілі і виконувати для їх досягнення дії, які самі по собі не привабливі, але потрібні для досягнення мети (Д. Ельконін). Спочатку це відбувається в процесі ігрової діяльності, а пізніше – і в заняттях навчального характеру, які проводяться в дитячому садку [5, с. 213].

Друга важлива зміна у вольовій сфері дитини в дошкільному віці виявляється в розвитку усвідомлення нею морального змісту правил поведінки і оволодіння вмінням керуватися ними в своїх вчинках. Дитина – переддошкільник по суті не усвідомлює правила як такого, тобто як обов'язкової для всіх вимоги або заборони, а відносить його лише до себе. В дошкільні роки дитина починає усвідомлювати узагальнений характер правил і їх загальнообов'язковість. Це виявляється в тому, що діти часто скаржаться на порушників порядку, які, власне, їх самих не скривдили. Нарешті, старші дошкільники починають використовувати скарги для підтримання порядку в групі. Це означає, що діти починають усвідомлювати моральну суть правил поведінки, їх значення для дитячого колективу. Внаслідок цього вони поступово привчаються підкоряти свою поведінку прийнятим правилам [3, с. 30].

У зв'язку з розвитком уміння ставити цілі і усвідомлювати правила у дітей-дошкільників починає формуватися і вміння свідомо керувати своєю поведінкою, контролювати її. Дітям-переддошкільникам і навіть молодшим дошкільникам недоступне тривале навмисне, за завданням дорослих, керування своїми рухами, їх

усвідомлене контролювання. Вони можуть, наприклад, довго зберігати нерухому позу, «стояти, як міліціонер на посту», тільки в умовах гри.

Дошкільники середнього віку виконують таке завдання також за вимогою дорослих, але спроможні стежити за своїми рухами лише час від часу, ніби уривками. Що ж до старших дошкільників, то вони вже цілком спроможні більш-менш тривало контролювати свою поведінку, застосовуючи при цьому деякі прийоми з метою попереджати відвернення уваги від виконання завдання [4, с. 118].

У формуванні довільних дій у дітей важливу роль відіграє правильне їх орієнтування в умовах, з яким зв'язані дії, і способах діяння, наслідування дій дорослих, мовні вказівки останніх. Регулююча функція мовлення виробляється не одразу, а поступово. Експериментальні дані вказують на те, що формування словесно регульованих довільних моторних дій проходить ряд ступенів – від привертання уваги до означування словами умов дії виявлення вголос того, що і як треба робити з ними, до регуляції дій внутрішнім мовленням (О.В. Запорожець, О.Р. Лурія та ін.) [2, с. 98].

У дошкільному періоді стають довільними, навмисно керованими не лише практичні дії дитини, але, як це було показано попереду, і почасті її пізнавальні психічні процеси.

Таким чином, розвиток волі в дошкільному віці характеризується тим, що і практичні, і пізнавальні довільні дії дитини стають до деякої міри свідомо цілеспрямованими актами, якими дитина може навмисно керувати.

Незважаючи на деякі успіхи в розвитку волі, поведінка дитини-дошкільника, а тим більше перед дошкільника, ще відзначається великою імпульсивністю і недостатньою усвідомленістю. В умовах же неправильного виховання імпульсивність дитини сприяє швидкій появі у неї капризів і впертості [4, с. 96].

Основне завдання виховання волі у дітей раннього і дошкільного віку полягає в правильному розвитку у них потреб та правильній організації режиму життя і вимог до дітей. Задовольняти слід лише ті бажання дитини, які виходять з потреб її нормального росту і розвитку, не припускаючи пересиченості та надмірних пестощів. Вимоги ж до дитини повинні бути посильними для неї і ставитися їй поступово і послідовно. Не слід роздратовувати дітей частими і дрібними заборонами або ж, навпаки, все їм дозволяти. Дуже важливо навчити дитину самостійно вибирати гру і добре грати, не відволікатись, доводити почату гру до кінця, а також привчати її старанно виконувати доручені їй трудові обов'язки в сім'ї і дитячому садку. Проводячи з дітьми заняття навчального характеру, слід проявляти вимогливість щодо якості виконання завдань і організованості поведінки. Все це повинно виховати у дітей серйозне і відповідальне ставлення до праці, яке необхідне для їхнього підготування до вступу в школу.

Проаналізувавши теоретичні положення з проблеми виховання волі у дітей та на основі спостережень і аналізу педагогічного досвіду щодо шляхів та засобів формування вольових якостей у дітей дошкільного віку можна зробити такі висновки, що воля не дана від природи, вона виникає і розвивається в процесі життєдіяльності людини, завдяки вихованню й навчанню. Виховання волі повинно починатися з перших днів життя. Батьки і вихователі повинні загартовувати дитину не тільки фізично, а й духовно, виробляючи щось подібне до мужності й витримки. Варто привчати дитину стримувати свої бажання, привчати до самостійності. Необхідно привчати дитину не тільки дружно гратися з однолітками, а й самостійно займатись певною діяльністю. Важливе значення у вихованні волі має режим життя дитини. Важливо залучати дитину до праці. Нехай ця діяльність спочатку носить характер гри, а потім усе ускладнюється і вимагає зростаючих вольових зусиль. Дитина як в дитячому садку так і сім'ї повинна мати певні обов'язки.

Отже, виховання вольових якостей у дітей дошкільного віку вимагає серйозної роботи.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Наук.-метод. посіб. / Наук. ред. О.Л. Кононко. – К.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
2. Запорожець А.В. Избранные психологические труды В 2 т. / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2. Развитие произвольных движений. – 296 с.
3. Максименко С.Д. Науково-психологічні умови формування особистості / С.Д.Максименко // Радянська школа. – 1991. – № 11. – С. 27-31.
4. Малайко: Програма виховання дітей дошкільного віку / Плохій З. П., Кулачківська С. Є., Ладивір С. О., Пироженко Т. О. та ін. – К.: АПНУ, Ін-т проблем виховання. – 286 с.
5. Мясоїд П.А. Загальна психологія: Навч. посібник / П.А. Мясоїд. – К.: Вища шк., 2000. – 479 с.

СЕКЦІЯ: СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Наталія Гапонюк
(Боярка)

ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ПЛАТФОРМИ MOODLE ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Сучасне суспільство неможливо уявити без інформаційних технологій. В систему освіти введені нові стандарти. Входження України в Болонський процес і підписання ряду міжнародних угод стимулюють формування нових підходів і розробку принципово нових критеріїв якості освіти.

Стрімко розвиваються інформаційні освітні технології, засновані на ефективному використанні в навчальному процесі ВНЗ сучасних засобів і методів передачі знань. Саме вони суттєво змінили освіту не лише в Україні, а й у більшості провідних країнах світу. Сьогодні неможливо уявити навчальний процес без соціальних сервісів. З'явилися такі педагогічні підходи як коннективізм, масові відкриті дистанційні курси, на яких безкоштовно навчаються сотні тисяч слухачів тощо. Разом з тим, у системі освіти чільне місце займає змішане навчання, яке передбачає створення комфортного освітнього інформаційного середовища і поєднує в собі традиційні та інноваційні (електронні) форми навчання з постійним нарощуванням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та електронних ресурсів, а також безперервним вдосконаленням методів навчання, професійних знань самих викладачів.

Змішане навчання – це підхід, який інтегрує традиційне та комп'ютерно-опосередковане навчання в педагогічному середовищі.

Воно поєднує в собі найбільш ефективні аспекти та переваги викладання в аудиторії та інтерактивного або дистанційного навчання і є системою, що складається з рівних частин, які функціонують у постійному взаємозв'язку одна з одною, утворюючи певне ціле. Складові компоненти системи гармонійно взаємодіють лише за умови грамотної методичної організації.

Комбінація традиційного та дистанційного навчання дозволяє викладачеві використовувати сильні сторони навчального середовища для досягнення навчальної мети. Воно сприяє оптимізації ресурсів і часу, адже навчання стає більш відкритим, а студенти мають можливість вчитися керувати своїм навчанням, відчувають різні типи мотивації і, як правило, готові до успішного завершення курсу.

Методику змішаного навчання, опираючись на комунікативний підхід можна ефективно використовувати під час вивчення курсу української мови за професійним спрямуванням. Вона вдало поєднує процес безпосереднього особистого спілкування у системі «викладач-студент» із взаємодією онлайн завдяки системам комп'ютерного вивчення мови, які допомагають створити віртуальне навчальне середовище.

Засобами досягнення навчальних цілей за методикою змішаного навчання може бути використання зовнішньої навчальної платформи Moodle.

Система Moodle (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) – це програмний продукт, який дозволяє створювати навчальні курси та веб-сайти. Процес роботи із курсом з точки зору викладача полягає у тому, щоб додати необхідні для навчання ресурси або посилання на них, визначити спосіб зворотного зв'язку зі студентами і перевірити результати їхньої роботи.

Вибір дистанційного середовища Moodle в якості засобу для формування мовної професійної компетентності студентів пояснюється не лише тим, що ця платформа електронного навчання визнана найпопулярнішою в освітніх системах багатьох країн світу – вона найповніше задовольняє вимоги та відповідає визначеним критеріям до навчальних платформ, таким як надійність в експлуатації, модульність, безпечність, сумісність, вартість програмного забезпечення, супроводу, зручність у використанні та управлінні навчально-пізнавальним процесом студентів і дозволяє використовувати її як засіб розвитку мовної професійної компетентності студентів.

У цій системі виділяється два типи навчальних об'єкти: ресурси та завдання. *Ресурс* з української мови за професійним спрямуванням у системі Moodle – це навчально-методичний комплекс з дисципліни, який включає текстові сторінки, веб-сторінки, відео-матеріали тощо.

Завданням у системі Moodle є вміст, який передбачає зворотний зв'язок зі студентом. Це різні можливості для спілкування, тести, завдання, що передбачають завантаження файлів з результатами роботи, елементи для спільної роботи, мультимедійні навчальні матеріали тощо. Оскільки ці елементи передбачають роботу з ними слухача, кожне із завдань курсу може оцінюватися за довільною шкалою, яку можна звести до 5-бальної. Викладач може призначити виконання завдання довільну кількість разів. Тоді визначається тип оцінювання: максимальний набраний бал, середній бал кількох спроб, перша або остання спроба.

Навчальне середовище для вивчення української мови за професійним спрямуванням створюється викладачем і може мати такі форми викладу навчального матеріалу:

Лекційні заняття. Навчальний матеріал оформлений як матеріал онлайн курсу може бути легко використаний і доступний кожному студенту для самостійного освоєння в зручний для нього час.

Практичні заняття зі створення фахових документів, виконання вправ, словникова робота.

Он-лайн спілкування передбачає використання різних інструментів - чат, форум, e-mail - які дають студентам можливість спілкуватися і працювати разом. З'являється можливість задавати питання викладачеві в будь-який час і в найкоротші терміни отримати відповідь.

Віртуальна аудиторія. Цей інструмент дозволяє студентам спілкуватися з викладачем за допомогою різних Інтернет комунікацій і отримати певну частку свободи в процесі навчання.

На дистанційному занятті з української мови за професійним спрямуванням можуть використовуватись різноманітні типи тестових запитань:

- питання у закритій формі (подається певна кількість фіксованих варіантів відповідей);
- альтернативний вибір (питання з двома взаємовиключними варіантами відповіді);
- коротка відповідь (відповідь одним словом, яке студент має ввести з клавіатури);
- відповідність (встановлення відповідності);
- розгорнута відповідь (відповідь у вигляді фрагменту тексту, який студент має ввести з клавіатури).

Ці елементи роблять процес навчання простішим і більш насиченим. Основна перевага такого підходу - гнучкість. Частина матеріалу курсу студенти можуть вивчити самостійно. Так само можливе спілкування з викладачем та іншими студентами по електронній пошті. Он-лайн заняття можуть проходити за схемою питання-відповідь або викладач може давати теми для обговорення і пропонувати студентам вибирати тему. Природно, для он-лайн занять необхідно самостійне освоєння певного матеріалу або виконання завдань. Завдання пересилаються викладачеві або через систему обміну файлами або електронною поштою. Терміни виконання завдань у змішаному навчанні фіксовані – у розкладі стоїть точна дата виконання і тільки до цього дня (і години) можна переслати завдання. Система не приймає прострочені завдання.

Систему дистанційного навчання Moodle можна використати для надання навчальних матеріалів та завдань для студентів, які були відсутні на занятті; для студентів-заочників, які навчаються за індивідуальним планом, а також безпосередньо на занятті, як засіб для збору результатів роботи студентів та тестування їхніх знань.

Доступною є статистика з інформацією про відсоток правильних відповідей на кожне із питань тесту – це дозволяє проаналізувати відповіді студентської групи і визначити проблемні запитання, до яких варто повернутися для закріплення раніше вивченого матеріалу.

Оцінка успішності студента може проводитися як у режимі он-лайн, так і в аудиторії. У режимі он-лайн може проводитися тестування та виконання різних проектів (групових) та завдань. Фінальна оцінка - іспит - проводиться лише в очній формі.

Використовуючи платформу Moodle при вивченні курсу української мови за професійним спрямуванням викладачеві необхідно правильно організувати навчальний матеріал. Він має знати, що студенти вивчатимуть аудиторно, а що в дистанційній формі; який матеріал доцільно винести на самостійну роботу. Потрібна чітка організація навчального процесу. Важливим чинником є формування стійкої мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, яка повинна підтримуватися протягом процесу навчання. Викладач повинен стимулювати самоконтроль, заохочувати і розвивати різні способи продуктивної співпраці зі студентами.

Використання платформи Moodle при вивченні української мови за професійним спрямуванням має такі переваги:

- дає більше інтерактивності та стимулює активне навчання;
- наочно демонструє ідеї, які важко пояснити на лекціях чи просто в тексті;
- дозволяє розглянути сутність досліджуваних процесів за допомогою різних симуляцій;
- розвиває навички самостійного навчання та самоконтролю;
- розширення доступу і гнучкість;
- економічна ефективність (заощадує гроші за рахунок скорочення поїздки для студентів-заочників).

Не зважаючи на те, що впровадження змішаної форми навчання з використанням платформи Moodle при вивченні української мови за професійним спрямуванням потребує чималих зусиль, вона цілком вписується в концепцію модернізації сучасної освіти, засновану на введення нових освітніх стандартів і входження в Болонський процес та інші міжнародні угоди.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Гол. ред.: В.Ю. Биков; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України. – 2008. – №4(8). – Режим доступу <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>
2. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Наук.-метод. посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К.: А.С.К., 2006.
3. «Школа сучасних знань». Регіональна програма до профільної та профільної підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів на засадах інформаційно-комунікаційних технологій. – Запоріжжя, 2011.
4. Гильмутдинов А. Х., Ибрагимов Р.А., Цивильский И.В. Электронное образование на платформе MOODLE. – Казань, КГУ, 2008. – 169 с.
5. Андреев А.В., Андреева С.В., Доценко И.Б. Практика электронного обучения с использованием MOODLE. – Таганрог: Издательство ТТИ ЮФУ, 2008. – 146 с.

6. Анисимов А.М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle. Учебное пособие. 2-е изд., испр. и дополн. – Харьков, ХНАХГ, 2009. – 292 с.
7. Работа на платформі Moodle. Сайт «Школи сучасних знань». Режим доступу: [http://www.zhu.edu.ua/mk_school/course/view.php?id=87]
8. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (класів) з поглибленим вивченням української мови. Українська мова 8-9 класи / Програму підготували С.О. Караман, О.В. Караман, М.Я. Плющ, В.І. Тихоша; за редакцією С.О. Карамана. – К.: Грамота, 2009.
9. Шиліна Г. А. Електронний курс з української мови для 9 класу. – Режим доступу: [http://www.zhu.edu.ua/mk_school/course/view.php?id=87]
10. Шиліна Г. А. Сайт авторської педагогічної майстерні дистанційного навчання ЗОІППО. – Режим доступу: [<http://maisterniadista.ucoz.ru/>]
11. Дистанційний центр ЗОІППО. Г.Р. Корицька Г.Р., Г.А. Шиліна. – Режим доступу: <http://91.189.128.162/moodle/course/view.php?id=3>].

СЕКЦІЯ: ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ

Ольга Якименко
(Переяслав-Хмельницький)

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІД ЧАС РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ІРРАЦІОНАЛЬНИХ РІВНЯНЬ ТА НЕРІВНОСТЕЙ З ПАРАМЕТРАМИ

Ірраціональні рівняння та нерівності з параметрами, розв'язування яких пов'язане з пошуком нової ідеї, відіграють велику роль у розвитку учнів, оскільки розвивають критичне мислення, примушують ламати певні психологічні бар'єри та підвищують інтерес до вивчення математики. Розвинений інтелект потрібний кожній людині, у якій би галузі вона не працювала. Сам процес відшукання нової ідеї під час розв'язування ірраціональних рівнянь та нерівностей з параметрами більш важливий, ніж результат. За словами відомого математика і педагога О. І. Маркушевича, «знання з часом забуваються, а розвиток залишається». Процес розв'язування таких завдань може фіксуватися у підсвідомості учня і, можливо, навіть через кілька років за сприятливих умов під час навчання у вищих навчальних закладах активізуватися. Саме тоді може настати та мить, яка має назву «Еврика!».

Ірраціональні рівняння з параметром

Під час розв'язування ірраціональних рівнянь з параметром добування кореня парного степеня з виразів потребує проведення попереднього дослідження, що, як правило, впливає на розв'язання та відповідь.

Особливостями під час розв'язування рівнянь такого типу є:

✓ обмеження області визначення невідомої x , оскільки вона змінюється залежно від значення параметра;

✓ розв'язуючи рівняння виду $\sqrt{f(x;a)} = g(x;a)$, під час піднесення до квадрата необхідно враховувати знак і робити перевірку коренів.

Під час розгляду будь-яких особливих випадків і піднесення обох частин ірраціонального рівняння до квадрата переходимо до розв'язання квадратного рівняння з параметром.

Приклад 1. Для всіх значень параметра a розв'язати рівняння $\sqrt{|x|+1} - \sqrt{|x|} = a$.

Розв'язання

Очевидно, що $a > 0$, бо $\sqrt{|x|+1} > \sqrt{|x|}$. Піднесемо до квадрата та виконаємо перетворення:

$$\sqrt{|x|+1} = \sqrt{|x|} + a;$$

$$\begin{cases} a > 0, \\ 2a\sqrt{|x|} = 1 - a^2; \end{cases}$$

$$\begin{cases} a > 0, \\ (2a\sqrt{|x|})^2 = (1 - a^2)^2, 1 - a^2 > 0; \end{cases}$$

$$\begin{cases} 0 < a \leq 1, \\ 4a^2|x| = (1 - a^2)^2; \end{cases}$$

$$\begin{cases} 0 < a \leq 1, \\ |x| = \frac{(1 - a^2)^2}{4a^2}; \end{cases}$$

$$\begin{cases} 0 \in (0;1], \\ x = \pm \left(\frac{1 - a^2}{2a}\right)^2. \end{cases}$$

Відповідь: при $a \in (0;1]$ $x = \pm \left(\frac{1 - a^2}{2a}\right)^2$, при $a \in (-\infty;1] \cup (1;+\infty)$ $x \in \emptyset$.

Приклад 2. Знайдіть значення параметра a , при якому корінь рівняння $\lg(\sin 5\pi x) = \sqrt{16 + a - x}$ належить проміжку $(1; \frac{3}{2})$.

Розв'язання

Розпочнемо аналіз рівняння з встановлення ОДЗ:

$$\begin{cases} \sin 5\pi x > 0, \\ 16 + a - x \geq 0. \end{cases}$$

Оскільки права частина функції невід'ємна, то ліва частина теж невід'ємна, тобто $\lg(\sin 5\pi x) \geq 0$, $\sin 5\pi x \geq 1$.

Оскільки $|\sin x| \leq 1$, то $\sin 5\pi x = 1$.

Тоді $\lg(\sin 5\pi x) = 0$, звідси $\sqrt{16 + a - x} = 0$.

Розв'яжемо $\lg(\sin 5\pi x) = 0$,

$$\sin 5\pi x = 1,$$

$$5\pi x = \frac{\pi}{2} + 2\pi k, k \in Z,$$

$$5x = \frac{1}{2} + 2k, k \in Z,$$

$$x = \frac{1}{10} + \frac{2}{5}k, k \in Z.$$

За умовою аргумент належить інтервалу $(1; \frac{3}{2})$. Звідси отримаємо, що

$$1 < \frac{1}{10} + \frac{2}{5}k < \frac{3}{2}, k \in Z,$$

$$1 - \frac{1}{10} < \frac{2}{5}k < \frac{3}{2} - \frac{1}{10}, k \in Z,$$

$$\frac{9}{10} < \frac{2}{5}k < \frac{7}{5}, k \in Z,$$

$$\frac{9}{10} \cdot \frac{5}{2} < k < \frac{7}{5} \cdot \frac{5}{2}, k \in Z,$$

$$2,25 < k < 3,5; k \in Z,$$

$$k = 3.$$

При цьому $x = \frac{1}{10} + \frac{2}{5} \cdot 3 = \frac{13}{10}$, очевидно, що $\frac{13}{10} \in (1; \frac{3}{2})$.

Розв'яжемо праву частину $\sqrt{16 + a - \frac{13}{10}} = 0$,

$$14,7 + a = 0;$$

$$a = -14,7.$$

Відповідь: при значенні параметра $a = -14,7$ корінь рівняння $\lg(\sin 5\pi x) = \sqrt{16 + a - x}$ належить проміжку $(1; \frac{3}{2})$.

Іраціональні нерівності з параметром

Розв'язати нерівність, що містить параметр, означає визначити, при яких значеннях параметра нерівність має розв'язок, і для всіх значень параметра знайти всі розв'язки. Якщо хоча б одне значення параметра не досліджено, то розв'язання не можна визначити повним.

Приклад 3. Знайдіть розв'язки нерівності $(1-a)\sqrt{2x+1} < 1$.

Розв'язання

Зрозуміло, що $x \geq -\frac{1}{2}$. Оскільки $\sqrt{2x+1} \geq 0$, то при будь-якому $x \in \left[-\frac{1}{2}; +\infty\right)$ при $a \geq 1$ розв'язок буде $x \in \left[-\frac{1}{2}; +\infty\right)$. Якщо $1-a > 0$, то $\sqrt{2x+1} < \frac{1}{1-a}$ і $-\frac{1}{2} \leq x < \frac{1}{2}\left(\frac{1}{(1-a)^2} - 1\right)$;

$$x \in \left[-\frac{1}{2}; \frac{2a-a^2}{2(1-a)^2}\right).$$

Відповідь: якщо $a \in [1; +\infty)$, то $x \in \left[-\frac{1}{2}; +\infty\right)$; якщо $a \in (-\infty; 1)$, то $x \in \left[-\frac{1}{2}; \frac{2a-a^2}{2(1-a)^2}\right)$.

Приклад 4. При всіх дійсних значеннях параметра a розв'язати нерівність $\sqrt{x-a^2} + \sqrt{x} \geq 2a$.

Розв'язання

При $x \geq a^2$ ліва частина нерівності невід'ємна, тому якщо $a \leq 0$, то всі значення змінної в проміжку $\left[a^2; +\infty\right)$ є розв'язками.

Якщо $a > 0$, то внаслідок піднесення обох частин нерівності до квадрата маємо:

$$2x - a^2 + 2\sqrt{x-a^2}\sqrt{x} \geq 4a^2;$$

$$2\sqrt{x-a^2}\sqrt{x} \geq 5a^2 - 2x.$$

Звідси видно, що всі значення $x \geq \frac{5a^2}{2}$ є розв'язками, оскільки ліва частина нерівності при таких значеннях x додатна, а права – недодатна.

Якщо ж $x < \frac{5a^2}{2}$, то внаслідок піднесення обох частин нерівності до квадрата отримаємо:

$(2\sqrt{x-a^2}\sqrt{x})^2 \geq (5a^2 - 2x)^2$, а тому $4x(x-a^2) \geq 25a^2 - 20a^2x + 4x^2$, звідки випливає, що $16x \geq 25a^2$, тобто $x \geq \frac{25}{16}a^2$. Таким чином, при $a > 0$ нерівність задовольняє

$$x \in \left[\frac{25a^2}{16}; +\infty\right).$$

Відповідь: якщо $a \in (-\infty; 0]$, то $x \in \left[a^2; +\infty\right)$; якщо $a \in (0; +\infty)$, то $x \in \left[\frac{25a^2}{16}; +\infty\right)$.

Приклад 5. Знайдіть розв'язки нерівності $a\sqrt{x+1} < 1$.

Розв'язання

Очевидно, що $x \geq -1$. Якщо $a > 0$, то $\sqrt{x+1} < \frac{1}{a}$ і $-1 \leq x \leq -1 + \frac{1}{a^2}$. Якщо $a = 0$, то $x \in [-1; +\infty)$. Якщо $a < 0$, то $x \in [-1; +\infty)$.

Відповідь: якщо $a \in (0; +\infty)$, то $x \in \left[-1; -1 + \frac{1}{a^2}\right)$; якщо $a \in (-\infty; 0]$, то $x \in [-1; +\infty)$.

Приклад 6. Знайдіть розв'язки нерівності $\sqrt{x+2} \geq \sqrt{x-a}$.

Розв'язання

Задана нерівність рівносильна системі нерівностей:
$$\begin{cases} x+2 \geq 0, \\ x-a \geq 0, \\ x+2 \geq x-a; \end{cases}$$

$$\begin{cases} x \geq -2, \\ x \geq a, \\ x \geq -2. \end{cases}$$

Отже, при $a \geq -2$ $x \in [a; +\infty)$; при $a < -2$ то задана нерівність не має розв'язків.

Відповідь: якщо $a \in [-2; +\infty)$, то $x \in [a; +\infty)$; якщо $a \in (-\infty; -2)$, то нерівність не має розв'язків.

Приклад 7. Яким значенням параметра a в множині розв'язків нерівності $x + \sqrt{x^2 - 2ax} > 1$ відповідає проміжок $\left[\frac{1}{4}; 1\right]$?

Розв'язання

Нехай $f(x)$ - ліва частина нерівності. Має виконуватися нерівність: $f(x) > 1$, $f\left(\frac{1}{4}\right) > 1$.

Звідси випливає, що $1 + \sqrt{1-2a} > 1$; $\sqrt{1-2a} > 0$ і $\frac{1}{4} + \sqrt{\frac{1}{16} - \frac{a}{2}} > 1$; $\sqrt{\frac{1}{16} - \frac{a}{2}} > \frac{3}{4}$.

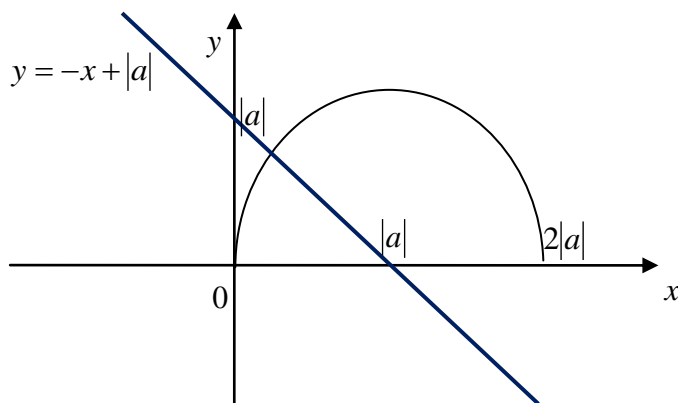
Маємо:
$$\begin{cases} a < \frac{1}{2}, \\ x < -1, \text{ тобто } a < -1. \\ x < \frac{1}{8}; \end{cases}$$

Відповідь: $a < -1$.

Приклад 8. Розв'язати нерівність $\sqrt{2|a|x - x^2} \geq |a| - x$.

Розв'язання

При розв'язанні нерівності графічним способом. Побудуємо графіки функцій $y = \sqrt{2|a|x - x^2} = \sqrt{a^2 - (x-|a|)^2}$ - це півколо ($y \geq 0$) радіуса $|a|$ ($(x-|a|)^2 + y^2 = a^2$) із центром $(|a|; 0)$ та $y = |a| - x$.



Якщо $|a| - x \geq 0$, тобто $x \leq |a|$, то $2|a|x - x^2 \geq |a|^2 - 2|a|x + x^2$,

$$2x^2 + |a|^2 - 4|a|x \leq 0;$$

$$2x^2 - 4|a|x + |a|^2 \leq 0;$$

$$\left(x - \frac{2|a| - |a|\sqrt{2}}{2}\right)\left(x - \frac{2|a| + |a|\sqrt{2}}{2}\right) \leq 0;$$

$$x \in \left(\frac{2|a| - |a|\sqrt{2}}{2}; \frac{2|a| + |a|\sqrt{2}}{2}\right).$$

Оскільки графік функції $y = \sqrt{2|a|x - x^2} = \sqrt{a^2 - (x - |a|)^2} \geq 0$, то розв'язком нерівності $\sqrt{2|a|x - x^2} \geq |a| - x$ $x \in \left[\frac{2|a| - |a|\sqrt{2}}{2}; 2|a|\right]$.

Відповідь: якщо $a = 0$, то $x = 0$; якщо $a \neq 0$, то $x \in \left[\frac{2|a| - |a|\sqrt{2}}{2}; 2|a|\right]$.

Приклад 9. Знайти всі значення параметра a такі, що фігура на координатній площині xOy , задана умовою $|x| + |y - a| \leq 2$, у перетині з прямою $y = 2015$ утворює відрізок довжиною більшої від 1.

Розв'язання

Зазначена фігура – квадрат із центром $(0; a)$ і діагоналями довжиною 4, паралельними координатним осям. Отже, пряма $y = 2015$ має бути віддалена від центра квадрата не більше ніж на 1,5. тому має виконуватись умова $|2015 - a| \leq 1,5$. Звідси маємо, що $2013,5 < a < 2016,5$.

Відповідь: при $2013,5 < a < 2016,5$ фігура на координатній площині xOy , задана умовою $|x| + |y - a| \leq 2$, у перетині з прямою $y = 2015$ утворює відрізок довжиною більшої від 1.

СЕКЦІЯ: ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

Ольга Боднар
(Миколаїве)

САКРАЛЬНИЙ ПРОСТІР ДОМУ В ТВОРЧОСТІ Ч. ДІККЕНСА

Проблема вивчення сакральності дому представляє особливу важливість для дослідників, оскільки в центрі їхньої уваги знаходиться людина у її різноманітності, а необхідність вивчення всього пов'язаного з людиною, з її мисленням, моворозумінням і мовопродуктивністю очевидна. До цієї проблеми зверталися фахівці з психології, філософії релігієзнавства, етнографії і, звичайно ж, це питання становить істотний інтерес для літературознавства.

У даному дослідженні ми мали намір зосередитись на вивченні репрезентації дому в художньої літературі. Для цього ми обираємо романи видатного письменника Діккенса, так як його творча спадщина – жива, не угасна традиція англійської літератури. Об'єктом його мистецького зацікавлення стають соціальні проблеми, камерні конфлікти, побут, буденність. Постановка проблеми буденності дозволяє вивчати життя не в її крайніх проявах, що фіксуються у філософських поняттях або в художньо-релігійних сублімаціях, а в тому вигляді, як воно виявляється в побуті, частково в свідомому, а в більшій мірі навіть несвідомому вигляді. Дім є зосередженням буденності, повсякденного.

Темою нашого дослідження є «Сакральний простір дому в творчості Ч. Діккенса». Не дивлячись на величезну кількість наукових праць, присвячених творчості Ч. Діккенса, і сьогодні залишаються невирішеними проблеми, пов'язані з таким провідним концептом англійської (а само європейської) культури, як «сакральність простору дому». Тому ми вважаємо наше дослідження актуальним.

Мета дослідження полягає у виявленні різних реалізацій концепту «сакральність простору дому» в двох романах Ч. Діккенса – «Девід Копперфілд» та «Домбі і син». Іншими словами це дослідження дому, простору як джерела різних символів, архетипів, міфів; визначення людської цінності просторів, намилюбимих.

Для досягнення мети дослідження нами була використана така низка наукових методів як архетипний, описовий, порівняльний, метод аналізу словесних оточень, метод суцільної вибірки, метод тематичної сітки.

У ході роботи ми спиралися на різноаспектні дослідження в літературознавстві та лінгвістиці. В процесі нашого дослідження були вивчені різні літературознавчі роботи критиків і бібліографів: М. Бахтіна, В. Івашевої, І. Катарського, Е. Генієвої, Н. Міхальської, М. Тургушевої, Г. Честертон, Б. Шоу. Велику цінність представляли дослідження таких видатних вчених як Г. Башляра, К. Юнга, А. Афанасьєва, А. Потебні, К. Леви-Строса, Е. Кассирера, З. Фрейда, А. Лосева, Е. Мелетинського, О. Фрейденберга та ін.

Для здійснення нашого дослідження ми повинні були звернутися до таких термінів як міф, архетип, символ. Проаналізувавши багато праць, пов'язаних з дослідженням міфу, ми з'ясували, що у нього немає точного визначення. Його по-різному розуміли і розуміють різні вчені та школи. Вивчивши їх погляди, ми можемо сказати, що **міф** – це злиття реального і ідеального, загальне одушевлення і персоналізація, комунікативна система, це те, що узагальнено відображає дійсність [9, с.12]. **Архетип** – це образ, в якому відображаються феномени колективного без свідомого [16, с.21]. Ми довели, що міф, символ та архетип взаємозв'язані. З архетипу з'являється символ, а з символу в свою чергу народжується міф. Іншими словами, **символ** – це слідство архетипу та ядро міфу. У цій частині нашої роботи ми навели приклади різних архетипів, які впливають на становлення людини, його сприйняття навколишнього світу, ставлення до дому, сім'ї. Ми показали, що архетипи задають загальну структуру особи і послідовність образів, спливаючих в свідомості при пробудженні активності, тому духовне життя несе на собі архетипічний відбиток. У всіх людей набір архетипів стандартний, але в житті кожної окремої людини вони реалізуються по-своєму, наповнюються конкретним змістом. А оскільки архетипи поступово перетворюються на символи, які в свою чергу є чимось проміжним між архетипом і міфом, то в практичній частині більшою мірою ми розглядали дім з позиції символу. Розглянувши символ дому з точки зору різних аспектів, виходить, що він пов'язаний з архетипами, наприклад Аніми, Анімуса, мандрівника і героя. **Символ дому** є проекцією особистого досвіду, що носить на собі відбиток міфопоетичних уявлень про дім як, наприклад, про рятівний дах і хранителя вікового устрою життя. Проте символи дому в різні часи у різних народів і релігій відрізняються один від одного. Тому дім для нас є глибинним багатогранним символом. Його можна розглядати як людську душу і житло, в якому вона відображається.

Важливим на наш погляд є дослідження Гастона Башляра «Поетика пространства», в якій він розглядає дім як житло і людську душу [4].

Ми знаємо, що на людину безпосередній вплив здійснюють різні чинники. Вона виростає в середовищі, підлеглому певним законам і правилам, що створюються під дією традицій впродовж сторіч. На них впливає релігія, приналежність до певного культурного світу, класова ідентичність, біографічний і психологічний чинники. Тому символ будинку в творчості Діккенса ми розглядали саме з цих точок зору. Проаналізувавши твори, ми встановили, що міфологічні образи, символи і архетипи, що виникли на ґрунті Християнства і національної приналежності, дуже часто зустрічаються у Чарльза Діккенса. Як ми вже говорили, зі всього цього переліку найважливішим для нашої роботи є символ, а саме символ дому і його складові.

Прочитавши та проаналізувавши обрані нами твори, ми дійшли висновку, що символ дому можна розглядати з точки зору:

1. «дім – сім'я»
2. «дім – житло»
3. «дім – людина»
4. «дім – захист»
5. «дім – Різдво»
6. «дім – подорож»

На прикладі цих двох романів ми побачили як, використовуючи різні архетипи, автор в своїх творах збудував структуру символу дому, вклав в неї всі свої переживання, сподівання, своє відношення до світу.

Далі ми скористалися одним з методів аналізу, що дозволяє проаналізувати когнітивні текстові зв'язки, що виражаються на лексичному і синтаксичному рівнях, – це метод тематичної сітки. Цілий ряд дослідників використовували лексичний аналіз для виявлення змісту тексту. Так, наприклад, у книзі І.В. Арнольд «Стилістика англійської мови» описується ця методика [1].

Для розкриття змісту і стилістичного тлумачення тексту ми розглядали семантичну структуру, тобто лексико-граматичні варіанти, тематичну приналежність конотації й асоціації слів, звертаючи увагу на повторювані значення. Зупиняючись на тому чи іншому варіанті знаменому слові, ми відзначили в якому з можливих для нього варіантів воно вжито і які у цього варіанта можливі конотації і лексичні зв'язки.

Для одержання тематичної сітки ми прибігли до повторюваних значень, що зустрічаються в двох романах «Домбі і син» та «Девід Копперфілд». Їх ми поділили на дві категорії:

1. опис домів Домбі, Каркера, тітки Бетсі та їх оточення; (АНТИДІМ)
2. опис домів персонажів, протиставлених їм. (ДІМ)

Аналізуючи таким чином тексти творів Діккенса, ми дійшли висновку, що автор виражає своє відношення до людей, будинків, підбираючи лексику, що дозволяє їх характеризувати досить об'ємно. Семантичні компоненти слів створюють тематичну сітку, з якої видно, що Діккенс образно поділяє людей на дві категорій, не говорячи при цьому прямо і даючи можливість читачу самому робити висновок про їхню сутність. А читач, сприймаючи даний текст, повинен відновити повідомлення, користуючись своїм знанням кодів і кодових комбінацій мови й інших семіотичних систем. Через такий опис героїв та їхніх домів ми розуміємо їхній характер і світогляд, а звідти і світогляд самого письменника.

Таким чином, проаналізувавши твори видатного письменника Чарльза Діккенса за допомогою різних методів, ми можемо сказати, що символ дому в його творах багатогранний і глибокий. На нього мали вплив його національність, релігія, приналежність соціального класу та, звичайно, його біографія. Він є великим письменником, який з майстерністю відобразив своє бачення миру через такий символ як дім.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Стилистика английского языка. – М., 1990.
2. Барт Р. Мифология. – М.: Издательство им. Сабашниковых, 1996.
3. Бахтин М.М. Роман воспитания и его значение в истории реализма // Эстетика словесного творчества. – М., 1973.
4. Башляр Г. Избранное: Поэтика пространства / Пер. с франц. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004.
5. Гениева Е. Ю. Великая тайна Ч. Диккенса. – М., 1982.
6. Диккенс Ч. Жизнь Дэвида Копперфилда рассказанная им самим. – М., 1952.
7. Катарский И.М. Диккенс (критике - биогр. очерк). – М., 1960.
8. Кацнельсон С.Д. Содержание слова, значение и обозначение. – М., 1965.
9. Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. – М.: Наука, 1976.
10. Михальская Н. Диккенс. Дэвид Копперфилд. Комментарии. – М., 1984.
11. Михальская Н.П. Нравственно-эстетический идеал и система авторских оценок в романе Диккенса «Домби и сын» // Научн. докл. высш. школы. Филол. науки. – 1978. – №5. – С. 95.
12. Сильман Т.Н. Диккенс. Очерки творчества. – М., 1970.
13. Фрейденберг О.М. Миф и литература древности. – М.: Наука, 1978.
14. Честертон Г. К. Чарльз Диккенс. – М., 1982.
15. Шоу Дж. Б. Большие надежды. – М., 1982.
16. Юнг К. Г. Архетипы и символы. – М., 1991.
17. Лібман З. Ч. Діккенс. Життя і творчість. – К.: Дніпро, 1982.
18. Dickens. Dombey and Son. Harper and Row Publishers, 1958.
19. Charles Dickens. David Copperfield. Progress Publishers. 1970.
20. Cambridge Contemporary Dictionary, 1999.
21. Longman Dictionary of Contemporary English, 2001.

ПРЯМІ ДИРЕКТИВНІ АКТИ У МОВЛЕННІ ПІДЛІТКІВ

Актуальність статті зумовлюється спрямованістю сучасних лінгвістичних досліджень складових мовної комунікації різних вікових груп.

Метою даної статті є опис деяких особливостей функціонування прямих директивних мовленнєвих актів у мовленні підлітків. Матеріалом дослідження слугують висловлення підлітків у сучасному художньому англомовному дискурсі (серія романів Джоан Ролінг про Гаррі Поттера).

Основною характеристикою директивного мовленнєвого акту є вплив на партнера комунікації. Він спрямований на те, щоб, з урахування комунікативної інтенції мовця, змусити адресата виконати дію [3, с. 59]. Інтенції становлять сенс мовленнєвої дії, адже учасники спілкування виводять їх на підставі тих засобів, які мовець вибирає для оголошення своїх намірів [10, с. 143].

В залежності від способу вираження директивні акти поділяють на прямі та непрямі. Прямий вплив на співрозмовника передбачає, що у відкритій формі мовець виражає побажання чи вимогу здійснення дії, пов'язане з характером його комунікативної поведінки. За своїм характером висловлювання є конкретним та не передбачає переносного сприйняття вжитих мовних засобів [11, с. 121-122]. Прямі мовленнєві акти передаються засобами, де семантика висловлення (спонукальна форма речення, наявність дієслова, що номінує дію адресата тощо) відповідає ілюктивній силі мовленнєвого акту, який легко розпізнається адресатом [4, с. 1005, 1, с. 11].

Центральне місце серед засобів спонукування належить дієслівній формі наказового способу. Така граматична форма речення використовується для вираження команд, інструкцій, наказу тощо. Проілюструємо сказане наступним прикладом:

"For heaven's sake, Harry," said Hermione, exasperated, as one of Ron's bishops wrestled her knight off his horse and dragged him off the board.

"Go and find Justin if it's so important to you"

So Harry got up and left through the portrait hole, wondering where Justin might be. [5, с. 167]

Наведене висловлювання виконує функцію прямого директива. Адресант Герміона наказує Гаррі виконати дію – піти і знайти Джастіна, яка відразу ж виконується адресатом. Директивний акт виражений спонукальною формою речення.

Наше дослідження показало, що прямі директивні мовленнєві акти складають 60% мовлення підлітків. Ми стверджуємо, що на вживання прямих директивних актів у мовленні підлітків впливають наступні чинники комунікації:

1) соціальний статус учасників комунікації

Для функціонування директиву важливий не статус адресанта-адресата окремо один від одного, а співвідносний статус мовця щодо положення адресанта. Тобто наявність авторитетної позиції адресанта і відсутність права адресата здійснювати дію, що порушують цю позицію [3;84]. Ми виділяємо такі ситуації:

○ *підліток – підліток (рівні за соціальним статусом)*

Harry looked from their petrified faces to the red envelope.

"What's a Howler?" he said.

But Ron's whole attention was fixed on the letter, which had begun to smoke at the corners.

"Open it," Neville urged. "It'll be over in a few minutes."

Ron stretched out a shaking hand, eased the envelope from Errol's beak, and slit it open. Neville stuffed his fingers in his ears. A split second later, Harry knew why. He thought for a moment it had exploded; a roar of sound filled the huge hall, shaking dust from the ceiling. [5, с. 75]

Комунікація відбувається у стінах школи. Учасники мовленнєвого акту - Невіл та Рон, які є однокласниками. "Howler" – це лист – плакальник, який вибухає при відкритті. Його надсилають студентам, що зробили якусь нерозумну помилку. Висловлюванням "open it" Невіл переконує ровесника відкрити конверт, знаючи що ефект триватиме недовго (всього декілька хвилин), оскільки вже сам отримував його.

○ *підліток – дорослий (нерівні за соціальним статусом)*

Dudley stood with his nose pressed against the glass, staring at the glistening brown coils.

"Make it move," he whined at his father. Uncle Vernon tapped on the glass, but the snake didn't budge.

"Do it again," Dudley ordered. Uncle Vernon rapped the glass smartly with his knuckles, but the snake just snoozed on. [4, с. 27]

Наведений вище приклад відображає мовленнєвий акт між підлітком Дадлі та дорослим дядечком Верноном, сином та батьком. Дадлі – єдина в сім'ї примхлива дитина та звик, що всі його забаганки швидко виконуються. Тому батько не вагаючись виконує його накази "make it move", "do it again", не звертаючи навіть уваги, що має справу зі змією. Проте варто зазначити, що природа відносин між співрозмовниками є важливою умовою успішності директивного висловлювання. Тому наступним фактором вживання прямих директивів у мовленні підлітків є:

2) характер стосунків між адресантом-адресатом;

Ми виділяємо наступні мовленнєві акти, де стосунки між комунікантами, дають право адресанту займати авторитетну позицію, можливість здійснювати прямий директивний мовленнєвий акт.

○ **підліток – підліток-друг**

Harry snatched up his wand and turned. "Get out of the way!" he shouted at Ron and Hermione. They didn't need telling twice. Hermione, gasping for breath, her lip bleeding, scrambled aside, snatching up her and Ron's wands. Ron crawled to the four-poster and collapsed onto it, panting, his white face now tinged with green, both hands clutching his broken leg. [6, с. 285]

Висловлювання "get out of the way" є прямим директивним висловленням з перформативною функцією наказу. Гаррі, Рон та Герміона – найкращі друзі. Адресант Гаррі наказує їм забиратись геть зі шляху і не націлений на кооперацію. В силу дружніх відносин мовець має певні права наказувати адресатам, які не мають іншого вибору, крім того як виконати дію.

○ **підліток – підліток-недруг**

"Give it here" Harry yelled, but Malfoy had leapt onto his broomstick and taken off. [4, с. 234]

Наступний приклад ілюструє протилежну реакцію на директивне висловлювання. Гаррі та Малфой – вороги. Адресант наказує віддати м'яч. Проте адресат не виконує дію, що порушує умови успішного здійснення директивного акту. Умовами успішності мовленнєвого акту є компоненти семантичного розкладання перформативного дієслова. Кожен мовленнєвий акт має наступні умови: попередні (мовець вважає, що адресат може виконати дію), суттєві (адресат не виконає дію самостійно без спонукання) та умови щирості (мовець хоче, щоб адресат виконав дію). При виконанні цих вимог, перформативне висловлювання є успішним, проте якщо мовець не визнаний авторитетним чи не є щирим, то мовленнєвий акт вважається неуспішним. [4, с.24-25] В наведеному вище прикладу ми спостерігаємо порушення авторитетної позиції адресанта Гаррі.

Прикладом неуспішності директивного мовленнєвого акту є і спілкування підлітків з дорослими. Отже, ми виділяємо такі прямі директивні мовленнєві акти, де комунікантами є:

○ **підліток – дорослий-вчитель**

"Wha — no!" said Hermione, jumping up, "Hagrid, no, don't wake him, really, we don't need—"

But Hagrid had already stepped over the great trunk in front of them and was proceeding toward Grawp. When he was around ten feet away, he lifted a long, broken bough from the ground, smiled reassuringly over his shoulder at Harry and Hermione, and then poked Grawp hard in the middle of the back with the end of the bough. The giant gave a roar that echoed around the silent forest. [7, с. 694]

Хагрід – це хороший приятель та вчитель Герміони та Гаррі. Перебуваючи в екстремальних умовах, Герміона спонукає не виконувати дію. Директивний акт "no, don't wake him really, we don't need—" має граматичну форму заперечного речення. Проте Хагрід не зупиняється і будить гіганта. Директивний акт прохання є неуспішним, оскільки в даному випадку підліток не має авторитетної позиції адресанта. Мовець обрав неправильний тип іллокуції у наведеному мовленнєвому акті.

Розглянемо наступний приклад, учасниками спілкування являються:

○ **підліток – дорослий-рідня**

"Mum, can I have a Pygmy Puff?" said Ginny at once.

"A what?" said Mrs. Weasley warily.

"Look, they're so sweet. . . ."

Mrs. Weasley moved aside to look at the Pygmy Puffs. [8, с. 122]

Комунікантами є дочка Джіні та мати Місіс Везлі. Джіні просить у матері придбати Pygmy Puff – маленькі пухнасті м'ячики, які круяться навколо себе та пищать. Мовленнєвою дією "Look, they're so sweet. . . .", вона спонукає Місіс Везлі поглянути на них і, розповідаючи що вони дуже милі, підсилює ефект спонукання до дії. Адже всі жінки люблять красиві речі. Цей приклад демонструє, що підліток має авторитетну позицію адресанта при розмові з дорослими, якщо перебувають у близьких стосунках з ними.

3) обставини спілкування комунікантів;

○ **у школі**

"Couldn't we make some more?" Ron asked Harry, ignoring Hermione. "It'd be great to have a stock of it. . . ."

Have a look in the book. . . ."

Harry pulled his copy of Advanced Potion-Making out of his bag and looked up Felix Felicis. [1, с. 125]

Наведений вище приклад показує, що підлітки використовують прямі директивні акти у стінах школи, на уроках. На занятті з виготовлення зілля, учням необхідно виготовити зілля удачі - Felix Felicis. Не знаючи процедури його приготування, Рон дає пораду-команду Гаррі подивитись у книжці.

○ **на дозвіллі**

"Show her acceleration, Harry!" Fred yelled as he whooshed past in pursuit of a Bludger that was aiming for Alicia. Harry urged the Firebolt forward as they rounded the Ravenclaw goal posts and Cho fell behind. [4]

Спілкування відбувається на спортивному полі під час змагання. Квідіч – дуже популярна гра серед учнів школи Горварду. Гаррі та Фред є членами спортивної команди, капітаном якої є Фред, тому має авторитет серед інших гравців. Висловлювання "show her acceleration" є наказом. Адресантом є Фред, а адресатом Гаррі. Він через певні перешкоди (погану погоду) не бачить куди має спрямувати свою мітлу (the Firebolt), тому мовленнєва дія Фреда спонукає його прискорити швидкість. Адресат реалізує комунікативну інтенцію мовця.

Проаналізувавши практичний матеріал ми можемо стверджувати, що підлітки вживають директивні мовленнєві акти для досягнення своїх намірів. Чинниками, що впливають на вибір підлітком прямого директивного висловлювання є соціальний статус комунікантів, характер стосунків між ними та обставини спілкування учасників комунікації.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Jacob L. Mey. Concise Encyclopedia of Pragmatics. – Elsevier Ltd., The Boulevard, Langford Lane, Kidlington, Oxford, 2009. – 1183.
2. Joan Mulholland. A Handbook of Persuasive Tactics. A Practical Language Guide – New York– London, the Taylor & Francis e-Library, 2005. – 403 p.
3. John R. Searle. Indirect speech acts. Academic Press, 1975. – 82 p.
4. Rowling J.K. Harry Potter and the Chamber of Secrets / J.K. Rowling. – L.: Bloomsbury, 1998. – 257 p.
5. Rowling J.K. Harry Potter and the Half-Blood Prince / J.K. Rowling. – L.: Bloomsbury, 2005. – 607 p.
6. Rowling J.K. Harry Potter and the Order of Phoenix / J.K. Rowling. – L.: Bloomsbury, 2003. – 638 p.
7. Rowling J.K. Harry Potter and the Philosopher's Stone / J.K. Rowling. – L.: Bloomsbury, 1997. – 215 p.
8. Rowling J.K. Harry Potter and the Prisoner of Azkaban / J.K. Rowling. – L.: Bloomsbury, 1999. – 317 p.
9. Гладуш Н.Ф. Прагматичні аспекти висловлення і дискурсу. – К.: Вид.центр КНЛУ, 2005. – 200 с.
10. Таценко Н.В. Основи теорії мовного дискурсу. – Суми: Сумський державний університет, 2011. – 178 с.
11. Шунейко А.А., Авдеенко І.А. Механізми комунікативного впливу. ГОУВПО «КНАГТУ», 2008. – 247 с.

Юлія Осокіна
(Київ)

КУЛЬТУРНА АДАПТАЦІЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ КІНОТЕКСТІВ РІЗНОЖАНРОВИХ ФІЛЬМІВ

Відомо, що кіно стало наймасовішим з мистецтв, постачальником моделей поведінки для середнього носія сучасної культури. Саме кінематограф і його більш пізні відгалуження – телебачення – є джерелом більшості текстових ремінісценцій (цитат, алюзій, згадувань), що функціонують у повсякденній комунікації [2, 8]. Тому багато дослідників, таких як Г. Слишкін та М. Єфремова, говорять про культурно детерміноване уявлення про кінотекст, яке існує у свідомості носія мови і реалізується в комунікації. На думку Г. Слишкіна, для кінотексту більшою мірою, ніж для звичайного вербального тексту, характерна залученість у процес міжкультурної комунікації [2, 9].

Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі кінематографу як одного з напрямів міжкультурної комунікації. Переклади кінотекстів різножанрових фільмів є цікавим матеріалом для дослідження типів еквівалентності, інтерференції, а також для виявлення й зіставлення тенденцій перекладу з точки зору перекладацьких стратегій адаптації.

Об'єктом цього дослідження є лінгвокультурні особливості англомовних та україномовних кінотекстів різножанрових фільмів.

Предметом дослідження слугують адаптації, задіяні при перекладі англомовних кінотекстів засобами української мови.

У 90-х роках ХХ століття в перекладацьких дослідженнях став активно розвиватись культурологічний напрям. Численні перекладацькі концепції, присвячені проблемам міжкультурної комунікації, мають багато спільного з концепцією культурного перенесення. Услід за дослідниками М. Еспань і М. Вернер, визначаємо культурне перенесення як історичний об'єкт, який конкретизується в текстах, документах, потім – у колективному ідеологічному дискурсі, беручи участь в процесі побудови референції [7].

Така інформація може бути зумовлена як національною мовою і культурою, тобто, міститися в мовних реаліях, фразеології, ідіоматиці тощо, так і цілком залежати від автора, що свідомо вводить у текст натяк на певний мовний, літературний, соціально-історичний факт [3, 10]. Перекладач володіє культурною компетенцією, якщо він усвідомлює культурно специфічні елементи значення лексичних одиниць, особливості форм тексту, має відповідні знання стосовно традицій мовної взаємодії та володіє соціокультурними знаннями.

У комедійному кінотексті гумор відтворюється із урахуванням особливостей менталітету країни перекладу. Надзвичайно важливим є знання перекладачем розмовної лексики, володіння великим обсягом лінгвокраїнознавчої екстралінгвістичної інформації та вмінням розкодувати дотепи та підтекст. Наприклад, у романтичній комедії «Щоденник Бріджет Джонс» режисера Шерон Магуаєр («*Bridget Jones's Diary*») так описується один з головних персонажів, Марк Дарсі: «*Pretty nasty beast, apparently*». В українському перекладі студії «Гуртом» чуємо: «*Певно, злий як нес*». Такий вибір відповідника пояснюється великою кількістю українських фразеологізмів, головним компонентом яких є саме іменник «собака» (голодний, як собака; жити, як кіт з собакою; жаживе, як на собаці; злий, як собака; змерзнути, як собака і т.д.) [6, 430].

Типово українські фразеологічні порівняння з розмовної лексики використано і в перекладі наступної фрази Марка: «*Mother, I do not need a blind date. Particularly not with some verbally incontinent spinster... who smokes like a chimney, drinks like a fish... and dresses like her mother.*» – «*Мамо, я не люблю побачень невідомо з*

ким. Тим паче, зі старою дівою, що й двох слів не зв'яже, димить як **паровоз**, н'є як **коняка** і одягається як **мапір**.»

Культурну адаптацію було використано і при передачі репліки Бріджит Джонс: «*Maybe this was the mysterious Mr. Right... I'd been waiting my whole life to meet.*» – «*Можже, це той самий чарівний принц, якого я чекала все життя.*» Містер Райт (в буквальному перекладі – містер Правильний) – сленговий вираз, який позначає «того самого ідеального чоловіка» [8]. Українській цільовій аудиторії більш знайомий відповідник «принц на білому коні», тому вважаємо таку адаптацію цілком виправданою.

При передачі кінотекстів у жанрі пеплум відбувається не тільки культурна, а ще й стильова адаптація. Передбачається, що персонажі використовують підвищений стиль, який є симбіозом розмовної та літературної мови. У стрічках «Троя» («Troj», реж. Вольфганг Петерсен) та «Вихід: Боги та Царі» («Exodus: Gods and Kings», реж. Рідлі Скотт) такий ефект має використання історизмів та рідковживаних слів: по-старосвітськи, **войовник**, **слабосильний**, **рать**, **цар**, **шати** та ін. («*Let's settle this war in the old manner*» – «Залагодимо це по-старосвітськи»; «*Of all the warlords loved by the gods, I hate him the most*» – «З усіх **войовників**, люблених богами, його я ненавиджу найбільше»; «*Peace is for the women... and the weak.*» – «Мир – це для жінок... і **слабосильних**»; «*I'll attack them with the greatest force the world has ever seen*» – «Я **вдарю** по ньому найчисленнішою **раттю**, яку бачив світ»; «*In the battle, a leader will be saved, and his savior will someday lead*» – «У бою буде **врятовано царя**, і його **рятівник** буде **царем колиць**»; «*You don't have to come*» – «Тобі **не конче йти**»; «*The young men of Troy were devastated when Briseis chose the virgin robes*» – «Троянські **парубки** були в розпачі, коли **Брісеїда** **обрала цнотливі шати**»).

Проте подекуди перекладачі занадто одомашнюють репліки персонажів, використовуючи питомо слов'янські слова для передачі древньоримської та древньогрецької культури мовлення. Наприклад, у кінострічці «Троя», слуга звертається до Ахілла: «*But my lord, it is morning*» – «*Але пане, вже ранок.*» Оскільки спочатку панами називали поміщиків у старій Польщі, Литві, дореволюційній Україні і Білорусії, ми не вважаємо таке звертання еквівалентним [5, 41]. Перекладач пеплума «Вихід: Боги та Царі» вжив більш нейтральне слово «**володар**», яке виглядає доречнішим: «*Persistent troublemaker, my lord*» – «**Затятий бунтівник, володарю**».

В жанрі фентезі широко представлені як загальновідомі фантастичні персонажі, так і новостворені, що призводить до появи нових онімів. Часто автори вдаються до наділення персонажів промовистими іменами. Промовисте ім'я – назва, в якій виражені риси індивідуальності (зовнішні або поведінка) персонажа. Такі імена є першою характеристикою персонажа, на яку звертає увагу читач, ще не познайомившись з вчинками, зовнішністю персонажа. Вони є лексико-семантичним засобом передачі критичного ставлення автора до персонажа [1, 160 – 161].

Зазвичай найменування казкових героїв перекладаються з адаптацією під цільову аудиторію та закріпленням за ними певного предметно-логічного значення у безлічі різноманітних контекстів [4, 122].

У стрічках «Чаклунка» («Maleficent», реж. Роберт Стромберг) та «Дракула. Невідома історія» («Dracula Untold», реж. Гарі Шор) оніми, які не мають історично встановлених варіантів, передаються за допомогою дослівного перекладу (*Maleficent* – *Малефісента*, *Diaval* – *Діавал*, *Mirena* – *Мірена*), або замінюються контекстуальними відповідниками та новоутвореннями (*the Moors* – *Марія*, *Mr. Chanterelle* – *Пан Грибован*, *Flittle* – *Стеблинка*, *Thistlewit* – *Колючка*, *Vlad the Impaler* – *Влад Наумприкувач*, *Broken Tooth Mountain* – *Гора Щербатий зуб*). Така адаптація дозволяє україномовним глядачам легко розпізнавати індивідуальні характеристики персонажів.

Отже, у фільмах, як макроструктурних одиницях культури, виділяються особливості кінотексту, як типу тексту, а також ситуації, типові для культури, в якій він був створений, тобто культури, що відноситься до екстралінгвістичного макротексту, але які беруть участь у побудові художнього цілого. Мікроструктурні одиниці виражаються у вигляді одиниць мови, що містять додаткове комунікативне навантаження, в якому відбувається референція культури-відправника. Кінопереклад, таким чином, вважається успішним за умови адекватної передачі прагматичного змісту кінофільму, його семантичних і лексико-стилістичних особливостей.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М. : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
2. Вострецова В.О., Приходько Ю. До проблеми перекладу назв кіно- та мультфільмів (на матеріалі англійської та української мов) / В.О. Вострецова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://www.rusnauka.com/4_SND_2009/Philologia/40135.doc.htm.
3. Коломейцева Е.М., Макеєва М.Н. Лексические проблемы перевода с английского языка на русский: Учеб. пособие. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2004. – 92 с.
4. Кухаренко В.А. Интерпретация текста: [уч. для студ. филол. спец.] / В.А. Кухаренко. – 3-е изд., испр. – Одесса: Латстар, 2002. – 292 с.
5. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 6.
6. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 9.

7. Федорова И.К. Изучение рецепции переводного текста как метод исследования в переводоведении (на примере киноперевода) / И.К. Федорова – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: <http://www.rfp.psu.ru/archive/1.2015/fedorova.pdf>.

8. Merriam-Webster Dictionary – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/Mr.%20Right>.

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент І.А.Редька

*Світлана Ряба
(Київ)*

ЗНАЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасні цінності та пріоритети розвитку українського суспільства, інтеграція України в європейський освітній простір зумовлюють появу нагальної потреби в формуванні навчальних мотивів у молодших школярів, в розвитку їхньої здатності до творчого самовираження, в формуванні здібностей до колективної діяльності та самоосвіти.

На сучасному етапі особливої актуальності набуває процес формування мотивації в учнів початкової школи до вивчення української мови. Якістю, що охоплює це поняття, за умови їх сформованості, є певними індикаторами активності учнів, їх самостійності та ініціативи в процесі пізнання.

Забезпечення мотивації навчання – складова мети курсу української мови початкової школи. Якщо учень не хоче вчитися і його актуальні інтереси, запити, прагнення не пов'язані безпосередньо з навчанням, то виховний вплив учителя, його зусилля не дають бажаних результатів.

Аналіз стану проблеми засвідчує, що мотиваційне забезпечення процесу навчання української мови сьогодні є суспільно важливою справою, пріоритетною метою нової освітньої філософії.

Проблема формування мотивації в учнів початкової школи була і є предметом вивчення та теоретичного обґрунтування плеяди українських та зарубіжних педагогів, психологів і науковців минулого і сучасності, зокрема М. Алексєєва, Н. Бабич, І. Бех, Н. Бібік, Д. Богдаєнський, М. Божович, М. Вашуленко, Л. Виготський, Є. Голобородько, Т. Донченко, С. Занюк, Є. Ільїн, О. Леонтьєв, О. Малихіна, А. Маркова, М. Матюхіна, М. Махмутов, І. Підласий, С. Рубінштейн, О. Савченко, М. Скаткін, О. Тихомиров, О. Хорошківська, Т. Шамова, Г. Щукіна, П. Якобсон та інші.

Стаття присвячена розгляду питань щодо проблеми формування в учнів початкової школи мотивації до вивчення української мови; деталізовано мотиви навчання молодших школярів.

Мета статті полягає у висвітленні теоретичних аспектів проблеми формування мотивації до вивчення української мови в учнів початкової школи, в розкритті зв'язку між рівнем шкільної мотивації учнів та їхньою навчальною успішністю як одного з найважливіших складників результативного навчання учнів молодшого шкільного віку.

Відомо, що визначальним компонентом організації навчальної діяльності є мотивація. Вона може бути “внутрішньою або зовнішньою щодо діяльності, однак завжди є внутрішньою характеристикою особистості як суб'єкта цієї діяльності. Передумовою успіху в ній є сформованість спонукальної сфери, розвиток якої потребує цілеспрямованого педагогічного впливу” [7, с. 50].

За визначенням І. Зязюна, “мотивація – спонуки активності організму і його цілеспрямованості. У широкому розумінні мотивація використовується в усіх сферах психології, що досліджують причини і механізми поведінки людей” [4, с. 327]. І. Підласий мотивацією називає “процеси, методи, засоби спонукування учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного засвоєння змісту освіти” [5, с. 360].

Мотивація як процес зміни станів особистості ґрунтується на мотивах, під якими розуміються конкретні спонукування, причини, що примушують особистість діяти, робити вчинки. “Мотив (франц. *motif*, від лат. *moveo* – рухаю) – спонукальна причина дій і вчинків людини (те, що штовхає до дії). Основою мотивів діяльності людини є її різноманітні потреби. Внаслідок усвідомлення і переживання потреб первинних (природжених) і вторинних (матеріальних і духовних) у людини виникають певні спонуки до дії, завдяки яким ці потреби задовольняються” [6, с. 217].

Мотиви навчання є специфічним видом мотивів. Це пов'язано із специфічністю навчання як особливого виду діяльності, для якого навчання, оволодіння знаннями і навичками є не тільки результатом, але і метою [3, с. 426].

Мотивованість навчання, за Р. Немовим, це “психологічна характеристика інтересу учня до засвоєння знань, до придбання певних умінь і навичок, до власного розвитку” [3, с. 294].

Розглядаючи мотиваційне забезпечення уроків української мови як чинник успішного навчання, Т. Донченко стверджує, що “проблема мотиваційного забезпечення навчальної діяльності учнів на уроках української мови ще не стала предметом спеціальних наукових досліджень” [2, с. 109] і серед завдань, які стоять перед учителем у формуванні мотивів, що спонукають до активної пізнавальної діяльності, обґрунтовує наступні: викликати інтерес до навчання, прогностично моделювати емоційні реакції школярів, відкривати

дітям красу та величність мови, виховувати у них мовний смак, допомагати школярам усвідомити практичну спрямованість навчання української мови, виховувати національно-свідоме ставлення до української мови.

До уроку української мови Т. Донченко висуває такі вимоги, які є актуальними і на сучасному етапі вивчення початкового курсу української мови: звернення до почуттів дитини, її переживань, її душі; насичення його змісту творчими видами робіт; звернення уваги дітей до думки, до людської мудрості, вираженої в слові, до людських переживань.

Автор доводить, що цілеспрямована робота над засвоєнням учнями семантики мовних одиниць, особливостей і правил використання їх для вираження певного значення, для передачі конкретних змістових і стилістичних відтінків, для реалізації реальних можливостей їх, вибору з існуючих засобів найбільш удалих для конкретної мовленнєвої ситуації, а також вправи на використання виучуваних одиниць у власному мовленні учнів для передачі певного змісту – все це не лише розвиває дитяче мовлення, а й створює мотиваційне забезпечення навчального процесу. Неабияку роль відіграє також “використання різноманітних текстів, які розширюють їхні знання про історичну, соціальну роль української мови як культурного надбання народу, про мову й мовлення як чинник культури, про історію народу – носія цієї мови” [1, с. 26].

У процесі розвитку мовлення, розумових здібностей, пам'яті, уваги учнів відбувається формування стійкої мотивації навчальної діяльності. Тому на уроці слід створювати умови, за яких учні збагачували б свій словниковий запас, практикувались у мовленнєвій діяльності, розуміли роль у мовленні виучуваної мовної категорії, добирали завдання, що передбачають знання правил, їх застосування, спонукають дітей самостійно контролювати своє мовлення з метою вдосконалення мовленнєвих умінь, мовленнєвої пам'яті, а водночас підводять до усвідомлення мови як важливого засобу формування думки, засобу інтелектуального, логічного розвитку, розширення кругозору. Ці умови можуть бути реалізовані під час роботи над творчими вправами.

Необхідно зазначити, що важливу роль у формуванні мотивації до вивчення української мови в молодших школярів відіграє засвоєння учнями загальномовних функцій: гносеологічна (кумулятивна, нагромаджувальна), ідентифікаційна, комунікативна, експресивна, естетична, культурноносна, мислетворча, номінативна, магічно-містична, демонстративна, а також важливо те, що ці функції в українській мові мають, крім універсальних, свої форми вияву, зумовлені її національною специфікою.

Особливого значення набуває ідентифікаційна функція. Українська мова допомагає нам ідентифікуватись як українцям у межах певної спільності з іншими, що мають таке ж національне світосприймання. Цей “процес здійснюється в часовому й просторовому вимірах, що дає змогу відчувати через мову неперервність українських традицій, зв'язок поколінь, спільність устремлень українців різних земель. Розуміння загальномовних функцій і специфіки вияву їх щодо рідної мови викликає в дітей потребу в реалізації цих функцій і стає мотивом навчальної діяльності” [1, с. 26].

Проблема розвитку мотивації у молодших школярів до вивчення української мови є актуальною на сучасному етапі і знаходить своє відображення у державних освітянських документах, працях психолінгвістів, психологів та методистів.

Фактично жодна із психологічних теорій не може обійти питання спонук до активності, тобто мотивів. А мотивація навчальної діяльності посідає особливе місце у структурі мотивації. Якщо розглядати навчання як процес набуття індивідуального досвіду, то стає зрозумілим, що саме мотиви навчання – перші у структурі мотивів людини і багато в чому зумовлюють всю її активність.

Формування в учнів початкової школи мотивації до вивчення української мови є важливим компонентом навчально-виховного процесу, вона має важливе значення у навчанні української мови, оскільки є запорукою успішного засвоєння навчального матеріалу.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Донченко Т. Мотиваційне забезпечення навчальної діяльності на уроках мови / Т. Донченко // Дивослово. – 2001. – № 7. – С. 24-26.
2. Донченко Т. Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної мови / Т. Донченко. – К. : Фондація ім. О. Ольжича, 1995. – 263 с.
3. Немов Р. С. Психологія: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : В 3 кн. – М.: ВЛАДОС, 2000. – Кн. 2: Психологія образования. – 496 с.
4. Педагогічний словник / За ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
5. Подласый И. Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов : В 2 кн. / И. Подласый. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 576 с. – (Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения).
6. Савченко О. Дидактика початкової школи / О. Савченко. – К. : Генеза, 2002. – 368 с.
7. Сергєєнкова О. П. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 168 с.

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент С.Г.Дубовик

СПЕЦИФИКА КРАСОТЫ В СПОРТЕ

Как невозможно соединить общей эстетической мыслью сонеты Шекспира, сонаты Бетховена и пейзажи Ван Гога в поисках объединяющего основания красоты искусства, так невозможно найти и "формулу красоты" для всех видов спорта, среди которых есть аттрактивные и менее аттрактивные, подчеркнута эстетические и латентно несущие свою эстетику. Поэтому корректными будут выглядеть те дискурсы красоты спорта, которые очерчены спецификой каждого из них, так как состав признаков, характеристик красоты, например, бокса иной, чем спортивной гимнастики. Более того, о "специфической красоте" отдельного вида спорта можно говорить лишь отвлеченно, поскольку реально существует красота не вида деятельности, а конкретных действий в этой деятельности.

Восприятие "эстетической конкретности" вида спорта бывает затруднено двумя обстоятельствами. Во-первых, эстетическое присуще, прежде всего, предметно-практической деятельности людей, каковой в спорте является соревновательная деятельность. Различные же характеристики движений спортсменов, берущиеся для их эстетической интерпретации – кинематические, динамические, определяемые и неопределяемые во всем их многообразии – сами по себе не являются, как верно замечает Н.Н. Визитей, собственно "спортивными" характеристиками, и могут быть употребляемыми в иных, далеких от спорта, "движенческих искусствах" и трудовых действиях. И поэтому конкретность эстетических оценок на основе этих характеристик невелика. Большой "эстетической конкретизации" можно достичь, основываясь на конституциональных признаках видов спорта – на их "соревновательности", что, однако, нелегко выполнимо [1]. Согласно взглядам М.М. Бахтина, эстетические характеристики любых явлений, не основывающиеся на осведомленности в вопросах искусствознания, "сумбурны, неустойчивы, гибричны". Пользование же словарем искусства для эстетических характеристик видов спорта едва ли корректно, так как у них немало своих собственных эстетических ценностей, которые открываются искушенному зрению "знатока". Терминология спортивных судей порой загадочна, как у математиков, физиков, химиков. Однако когда дело касается верши, любой специалист становится поэтом. Когда о спортсмене говорит или пишет репортер-спортсмен, то (речь идет о лучших примерах) язык сдержан. Без гипербол для легкого форсирования интереса зрителя или читателя-дилетанта. Характеристики кратки, лапидарны, скульптурны. Нет восторженно-умильного пафоса. Отсутствуют и бог весть в какую даль уводящие ассоциации, не объясняющие сути спортивного действия, но демонстрирующие образованность репортера.

Конкретности красоты спорта сопутствует строгая целесообразность. Самая красивая яхта почти всегда и самая быстрая, говорят французы. Красота спортивных движений тоже является верным признаком их функциональной целесообразности. Г.А. Праздников подчеркивает, что бег красив не потому, что спортсмен намеренно решил бежать красиво. Он бежит красиво, когда бежит технически правильно. Иначе эстетический эффект, будет комическим [8]. В.В. Гориневский в "Культуре движений" (М., 1927) усматривал в правильной ритмичности действие "инстинкта красоты", который направляет нас в выборе наиболее целесообразных движений тела. В ритме таких движений гимнастика-художница, например, прилагая невидимые зрителям усилия, черпает (не всегда осознанно) физическое и эстетическое удовлетворение. Своеобразие же стилей этого и других аттрактивных видов спорта делает художественность их выразительной формы трудно поддающейся определениям. А попытки вычленения движений для их "объективного анализа" выглядят механическими и искусственным: личность исполнитель и движения слиты в одно целое и вовлечены в эстетическую деятельность, компонентами которой является ритм, темп, гибкость и другие количественные и качественные характеристики. Да и эстетические термины в приложении к спорту подчиняются, очевидно, иной логике, нежели логике обычных описательных выражений. В 60-е гг. прошлого века были попытки (А.П. Родионов) в поиске конкретности спортивной красоты подбирать подходящие эпитеты: "суровая и мужественная" (стрелковой спорт); "осмотрительная и смелая" (футбол); "массивная" (тяжелая атлетика). Однако нетрудно заметить, что такая "конкретизация" красоты носит натянутый характер. Хотелось бы иметь в эстетическом вокабуляре отдельных видов спорта много больше терминов и терминологических сочетаний для усмотрения нюансов красоты. Ведь "красивый в борьбе, не похож на красивого в беге" (Сократ). Назвать китайскую вазу "элегантной" – это не то же самое, что назвать ее "красивой". "Утонченное" отличается от "тонкого" и все эти терминологические различия доступны анализу [2]. Для этого необходим тонкий, основывающийся на синестезии, синтез логического и поэтического видения, ибо понятия "линия", "пропорциональность", "симметрия", "ритм" и др. имеют прямое отношение не только к красоте движений, но и к поэзии, музыке, живописи. Поэтому вполне допустимо, что человек, причастный к сфере искусства, может воспринимать отдельные спортивные движения как художественные. Спортсмен же, способен различать в свое виде спорта красивые грани, обходясь без знаний искусства. Он, отмечает Б. Лоу, использует не язык искусства, а язык эстетики движений; символы для коммуникации заключены в его теле, в безгласных мускулах, а не в тщетном

сотрясении воздуха словами [4]. Однако следует признать, что соединение обоих модусов эстетического восприятия (особенно в одном человеке) много обогащает пониманием красоты спортивных движений.

Сложность здесь в том, что эстетические термины рационально не нагружены. Они употребляются для эмоциональных оценок предметов, явлений, процессов. (Хотя положительный опыт квантификации качественных характеристик имеется). Согласимся с Л. Витгенштейном в том, что слова "красивый", "изящный", "прелестный", "величественный", "помпезный", и т.п. ничего не обозначают в реальности, это псевдопонятия, своего рода лингвистические жесты, а потому они могут приравняться к жестам в собственном смысле. В контексте эстетического общения слова, возгласы, движения рук, глаз, мышц лица эквиваленты.

Приверженцы спорта, как и люди искусства, нередко относятся к теоретической эстетике иронично, и это легко объяснимо. "Эстетика старается приручать и оседлать крутонравного Пегас; она стремится уловить сетью определений неистощимую, многоцветную суть художественности" [7, с. 64], сковать текучее прекрасное рамками концепции. Забывая, что в ней самой изначально царит чувственное восприятие, но не интеллект, которому должно концептуально владычествовать в науке и морали. Причастным к спорту и искусству хотелось бы видеть эстетику такой же прекрасной (а не бесплодной и сухой квадратурой круга), каким бывает прекрасное в спорте и искусстве. "Но для человека, сознающего, сколь важна четкая определенность в подобных вещах, эстетическая концепция тоже произведение искусства" [7, с. 64].

Но концепции, экскурсии, лекции по искусству расширяют эрудицию, но мало что дают чувству. Искусство вторично. Первична природа, жизнь. Для эстетического, чувственного развития необходимо "чувственное питание из первоисточника" (Б.Т. Лихачев). Не совокупность принципов, музеи искусства, кабинеты-лаборатории, рисование, валяние, пение, а живая действительность, в нашем случае, реальность спорта формирует наше "эстетическое чувство движения".

Полнота постижения конкретной красоты атлетических движений зависит также от возможностей человека объединять ощущения, полученные в личном спортивном двигательном опыте, и добытые в наблюдениях за движениями других людей, если объективное эстетическое видение спортивных движений дополняется "личностной эстетикой". Удачный пример такой личностной эстетики приводит Р. Хьюз: "Он (Лотар. – В.К.) был поражен тем, какое глубокое эстетическое наслаждение давало ему ощущение безупречности его движений в схватках с куда более сильными, свирепыми и более опытными, но беспомощно неуклюжими противниками. Это эстетическое наслаждение, достигавшее своей кульминации в момент победы, было столь захватывающим, что погружало его как бы в эпилептический транс. Лотар отнюдь не был чужд духовных эмоций, однако ни стихи, ни даже музыка и в сотой доле не доставляли ему столь острых ощущений" [10, с. 119 – 120]. Боксер в своем противнике может оценивать стиль, тактические приемы, чувство дистанции, технику, напряжение от неизвестности исхода – все это из области эстетических эмоций, не всегда осознаваемых. Считая бокс одним из самых красивых видов спорта, Бенджамин Лоу пишет: "Бокс – это диалог двух тел, спор двух интеллектов в высоком темпе. Боксер... самовыражается в движениях, таких же независимых, изошренных и чутких, как многие упражнения ума. Боксер проявляет остроумие, стиль и эстетический вкус к неожиданному" [4]. Процесс принятия оптимального решения в условиях быстроменяющейся ситуации включает умение предвидеть момент наименьшей защищенности соперника, моделирование возможных видов его поведения на ринге, прогнозирование применяемой тактики, оптимальное программирование действий, что составляет особые склад мышления боксера. Эстетическое содержание бокса диктует необходимость формирования высокой культуры движений, умения оптимально распределять свои силы и действия в пространстве и времени. Исследования Л.Д. Назаренко показали, что чем точнее временные параметры движений, тем выше их культура. Эстетика двигательной подготовки боксера базируется на системе движений, составляющих основу тактико-технического мастерства [6]. По мнению самих боксеров красоту ведения боя определяют разнообразные подготовительные, страхующие действия, финты, высокоточные атаки, тактическое преимущество, технически совершенные двигательные действия [3].

Пример чувственно-эстетического восприятия искусной техники теннисной игры находимы в романе В. Набокова "Подвиг": "Мартын играл превосходно,... ибо сызмала усвоил лад, необходимый для наслаждения природой шара, согласованность всех членов, так что каждый удар по белому мячу, начинаясь с дугового налета, еще длился после звучной вспышки ракетных структур, проходят по мышцам руки до самого плеча, как бы замыкая плавный круг, из которого также плавно родится следующий" [5, с. 186].

В обыденном сознании и в научной литературе нередко высказывается скептическое отношение к эстетической значимости видов спорта, в которых результат оценивается количественно. ("Публика не понимает ни прекрасного, ни красивого", – излишне категорично, но по сути верно констатировал Ж. Ренар в своем "Дневнике"). В оценке видов спорта с точки зрения их красоты довлеют представления людей, сложившиеся в предшествующем опыте, как о привлекательности внешнего вида и движений спортсменов. В этой связи Г. Витт предлагает делить виды спорта на аттрактивные и менее аттрактивные, зрелищные и менее зрелищные [11]. Б. Лоу предлагает обратить внимание на связь между восприятием красоты спорта и природы, поскольку, например, красота величественных гор или моря может восприниматься по-разному жителями побережья. Можно предположить также, что горнолыжный спорт более красив в глазах людей с повышенной восприимчивостью к видам гор, а серфинг – для тех, кто предпочитает морские пейзажи.

В диссертационном исследовании М.Я. Сарафа [9] эстетическую ценность спортивного действия обуславливают: свобода и непринужденность движений на уровне высокого технического мастерства; слитность движений; координация и субординация движений, их ритмическая организация; оригинальность и нестандартность движений высокой степени трудности. При этом внешние данные спортсмена могут усиливать впечатления от красоты его движений.

ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА

1. Визитей Н.Н. Спорт и эстетическая деятельность / Н.Н. Визитей. – Кишинев, "Штиинца", 1982. – 183 с.
2. Вудрфилд Р. Мозаика мировой эстетики / Р. Вудфилд // Искусство. – 1989. – № 9. – С. 46 – 49.
3. Колесник И.С. Реализация эстетического потенциала в боксе / И.С. Колесник // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 5. – С. 35 – 38.
4. Лоу Б. Красота спорта / Б. Лоу. – М.: Радуга, 1984. – 254 с.
5. Набоков В. Подвиг // Собр. соч. в четырех томах. – М.: Правда. – Т.2. – С. 155 – 296.
6. Назаренко Л.Д. Эстетика физических упражнений / Л.Д. Назаренко. – М.: Теория и практика физической культуры. – 2004. – 249 с.
7. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры / Х. Ортега-и-Гассет. – М.: Искусство, 1991. – 588 с.
8. Праздников Г.А. Искусство и спорт / Г.А. Праздников. – Л.: Знания, 1981. – 36 с.
9. Сараф М.Я. Эстетические компоненты спортивной деятельности: Автореф. дис. ... докт. филос. наук. – М. 1984.
10. Хьюз Р. Лисица на чердаке. Деревянная настутка / Р. Хьюз. – М.: Прогресс, 1987.
11. Witt G. Asthetik des Sports. – Berlin: Sportferlag, 1982. – 248 s.

*Юлия Пачурина
(Днепропетровск)*

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ УКРАИНСКОЙ ГЕНДЕРНОЙ ТЕОРИИ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ФИЛОСОФСКОЙ ТРАДИЦИИ

Гендерная теория относится к тем компонентам социальных исследований, которые пока что испытывают критическое и осторожное отношение к себе. Причиной такого отношения может служить не вполне ясное понимание самого понятия «гендер» и непонимания важности гендерных исследований. На наш взгляд, важную роль играет просвещение научного сообщества, социума в целом в вопросах, раскрывающих суть гендерного подхода, гендерных исследований.

Актуальность изучения гендерной компоненты общества заключается в первую очередь в важности её для отдельного конкретного индивида. На макросоциальном уровне, гендер иерархизирует социум наряду с классовой, возрастной системой, как отмечают это А. Темкина и Е. Здравомыслова [1, с. 56-59].

Гендер является неотделимым компонентом социальных институтов, а потому имеет фундаментальность и постоянство. В современном нео-патриархатном обществе он представляет собой форму социального неравенства полов, в частности форму неравенства возможностей полов как части социальных групп.

При анализе гендерной компоненты в обществе мы опираемся на социально-конструктивистский подход к его интерпретации. При нём рассматривается не сам факт различия мужчин и женщин, не описание наличия разницы в социальных статусах, ролях и социальной предназначенности того или иного пола, но анализ доминирования одного пола над другим, утверждаемого обществом.

На микросоциальном уровне гендер является ограничителем субъектности. Надо сказать, что субъектность индивида выражается на социальном и индивидуальном плане. Субъектность личности проявляется в выражении индивида в различных сферах жизни, его репрезентация в социуме, исполнении тех социальных ролей, которые удовлетворяют его высшие и низшие потребности (по А. Маслоу). Гендер является стратификационным барьером для личности в её проявлении индивидуальной и социальной субъектности. Из этого получается, что личность не может в полной мере реализовывать свои творческие, профессиональные и иные потребности, производить изменения в себе и мире.

Ещё одной проблемой является то, что индивиды сами участвуют в воспроизведении гендерных стратификационных барьеров, поэтому гендерное неравенство получается продуцированным самим обществом.

Гендерные различия формируются в сознании ребенка с раннего детства, воспроизводимые родителями и окружающими гендерные стереотипы и гендерные ожидания формируют мировосприятие маленького человека.

Дети усваивают гендерные нормы, правила и ценности культуры, которые социально-детерминированы и закрепляют представления о роли мужчины и женщины, о их социальных ролях, о соотношении их статусов.

Начиная с детского возраста и затем на протяжении всей жизни индивиды воспроизводят гендерные стереотипы и гендерные представления о том или ином поле.

Нам кажется, что существует необходимость более детального изучения таких понятий, как «гендер», «гендерные представления», «гендерные стереотипы» и пр. Кроме того, мы считаем, что в исследованиях, посвященных гендерной проблематике необходимо не просто констатировать факт наличия разделения по половому признаку, а освещать особенности, на которые традиционные исследования мало обращают внимания. Такими возможностями, по нашему мнению, обладает корреляционный анализ.

Конец XX ст. ознаменовался переходом от уже стандартного обозначения «феминистические исследования» к «гендерным». Понятие «гендер» пришло в Украину приблизительно в конце 90-х гг. Гендер – это пол социальный, в отличие от пола биологического, то есть это поведенческие нормы, которые мы приписываем представителю того или иного пола, а именно восприятие пола в нас формирует общество, а не природа. В западном дискурсе «гендер» появился чтобы отойти от традиционной половой дихотомии «мужчина\женщина», снять напряжение, которое появилось благодаря радикальным феминистическим теориям. А также чтобы развить компаративные тенденции в исследовании мужского и женского начала в культуре и литературе. Такое понимание понятия почти не наблюдается в странах бывшего СССР. Здесь гендер фактически отождествляется не с двумя полами, а с одним – женщиной, а синонимом к гендерным студиям обязательно является женские. Хотя некоторые из современных исследовательниц, в частности Нила Зборовская, разделяет эти понятия, подчеркивая, что гендерный подход предусматривает показание особенностей женского и мужского письма, «а феміністична інтерпретація передбачає ідеологію, спрямовану на деконструкцію патріархальної системи, деконструкцію традицій» [2, с. 13], большинство ученых, не отрицая факт гендерной специфики письма, переносят само понятие «гендер» в сферу чисто феминистической критики. Мы остановимся на синонимическом использовании названий «гендерный анализ» и «феминистическая критика», потому как эти очень близкие понятия касаются одной сферы методологических обобщений.

Следует отметить, что термин «гендерные исследования» (gender studies) появился в мире в 1980-е годы, когда в США стали появляться в университетах курсы, посвященные гендерной проблематике. Академические курсы женских исследований (women's studies) в американских университетах открылись на десять лет раньше, параллельно были учреждены академические программы феминистских исследований (feminist studies). Женские исследования как академическая дисциплина берут свой исток в феминизме второй волны, в феминистскую критику традиционной науки и высшего образования, которая стала особенно влиятельной после опубликования в 1949 году книги Симоны де Бовуар «Второй пол». Основной задачей феминистской теории является выделение в качестве центральной проблемы женской субъективности, которая полагалась отсутствующей или второстепенной как в классических, так и неклассических социальных теориях, а также поиск дискурсивных средств для её репрезентации в мышлении и культуре. Специфика гендерных исследований при этом состоит в том, что их предметом становится не один (женский), и даже не два (женский и мужской), но как минимум пять типов субъективации в современной культуре (феминный, маскулинный, андрогинный, гомосексуальный и транссексуальный), каждый из которых является специальным предметом гендерных исследований, выделяющих критерий иного в качестве базового методологического критерия.

Нужно сказать, что гендерный дискурс, в отличие от феминистского, который непосредственно коррелирует с социально-политическими и философскими теориями современности, пользуется именно феминистской методологией, и уже через её призму соотносится с другими социальными дискурсами современности. Также можно отметить, что категориальный и теоретический аппарат гендерного дискурса, методология и понятийный аппарат создавались на основе теории феминизма, в современной науке дополняется исследованиями по квір-теории.

Нужно сказать, что несмотря на государственную политику демократизации общества, под знаком которой внедряются в социум понятия равных прав и свобод человека, всё ещё сохраняется гендерная асимметрия. Социальные и культурные механизмы стереотипизации всё ещё существуют и принуждают индивида следовать гендерным ожиданиям общества, его соответствию социальным половым ролям, статусам, всевозможную дифференциацию во всех сферах жизни – труда, образования, воспитания, самореализации, творчества, участия в социальной и политической жизни государства. Всё ещё сохраняется сегрегация по половому признаку в доступе человека к материальным и духовным благам, оплате труда, приёме на работу и мн. др.

Необходимым считаем отметить, что несмотря на внедрение курсов гендерного просвещения в образовательных учреждениях, они являются ещё недостаточно разработанными и представленными в украинской науке.

Но, вместе с тем, история женского движения на постсоветском пространстве (здесь считаем необходимым особо выделить движения в Украине и России) имеет богатую историю и традиции отстаивания прав женщин как большой социо-демографической группы. Советский период украинской истории имеет наличие проведения политик «государственного феминизма». С приходом советской власти женщины получили все права человека и гражданки. Стоит отметить, что по уровню вовлечённости в сферу труда вне дома и уровню образования женщины постсоветского пространства являются одними из мировых лидеров. Но, также проводилась политика жесткого патернализма со стороны государства, «двойной занятости» женщин на работе и в кругу семьи.

Также нужно отметить, что после распада СССР и независимости государств постсоветского пространства выявляется наличие возрождения патриархатной модели и быстрый уход от ценностей феминизма и равноправия к ценностям нео-патриархата. Женщины в значительной степени снова устранены от органов власти, не имеют возможности влиять на политику государства при том, что составляют половину (или даже большую часть) его населения. Безработица, почти устраненная во времена советской власти, имеет в современной Украине «женское лицо», в то же время женщины составляют основной процент лиц с высшим образованием и имеющих высокий профессиональный опыт.

В то же время, можно отметить такие позитивные тенденции в современной Украине: высокую адаптационную возможность украинских женщин, активное участие в социальной и предпринимательской деятельности, возрождение женского движения в Украине.

Таким образом, мы имеем большой опыт как позитивных изменений в процессе государственной про-феминистической политики, так и негативных в виде «отката» к политике нео-патриархата в современной Украине и обесцениванию всех позитивных изменений.

ИСТОЧНИКИ И ЛИТЕРАТУРА

1. Здравомыслова Е., Темкина А. История и современность: гендерный порядок в России / Е. Здравомыслова, А. Темкина. – Москва : Звенья, 2006. – С. 56-59.
2. Зборовська Н. Феміністичні роздуми: На карнавалі мертвих поцілунків. / Н. Зборовська. – Львів : Літопис, 1999. – 336 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Евразия, 1999. – 352 с.
4. Кись О. Моделі конструювання гендерної ідентичності жінки в сучасній Україні / О. Кись. // Ї. – 2003. – № 27. – С. 269-379.
5. Смоляр Л. О. Жіночі студії в Україні: жінка в історії та сьогодні: Монографія / Л. О. Смоляр. – Одеса: Астропринт, 1999. – 440 с.
6. Гендерна перспектива / під ред. В. Агеевої. – К. : Факт, 2004. – 251 с.
7. Забужко О. Notre Damed'Ukraine: Українка в конфлікті міфологій. / О. Забужко. – К. : Факт, 2007.
8. Талько Т. М. Фемінне в інтерпретаціях українського релігійного нью-ейджу / Т. М. Талько // Українознавчий альманах. – К., 2014. – Вип. 16. – С. 192-196.

Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент Т.М.Талько

СЕКЦІЯ: СІЛЬСЬКЕ ГОСПОДАРСТВО

*Іванна Смутьська, Наталія Джулай
(Київ)*

**ДІЯЛЬНІСТЬ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ ДОРАДЧИХ СЛУЖБ
НАПРИКІНЦІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ**

Система дорадництва у світі зародилася в ХІХ столітті в Англії у ході промислової революції, коли почали з'являтися перші фабрики, а конкуренція змусила підприємця вдосконалювати методи управління. Так, у 1867 – 1868 роках у Кембріджському університеті були зроблені перші практичні спроби поширення нових знань.

На початку ХХ ст. вплив дорадництва збільшився. З'явилися перші професійні дорадники та дорадчі служби. У 20 – 30 роки ХХ століття після “великої депресії” система дорадництва поширилась на промислово розвинуті країни світу.

У першій половині ХХ століття більш ніж 54 країни світу (США, Канада, Німеччина, Голландія, Великобританія та ін.) створили дорадчі служби, які підтримувалися їх урядами.

Близько 130 країн створили дорадчі системи у другій половині ХХ століття. Це було пов'язано із післявоєнним прискоренням розвитку та інтернаціоналізацією економіки, що привело до зростання потреби в дорадчих послугах.

Новий період розвитку дорадництва розпочався з кінця ХХ століття, коли країни колишнього Радянського Союзу та Східної Європи почали переходити до ринкових умов господарювання. Вони прагнули знайти свій особистий шлях розвитку та створення дорадчої системи, враховуючи національні традиції та культуру народу.

Хоча рівень розвитку, економічний стан, законодавство, державний устрій у кожній країні різний дорадчі служби у всьому світі націлюють свої дії на досягнення однакової мети: допомога у підвищенні ефективності сільськогосподарського виробництва та рівня життя в сільській місцевості через надання інформації, практичних консультацій і навчання сільськогосподарських товаровиробників і сільського населення.

Але незважаючи на те, що мета діяльності дорадчих служб у всьому світі однакова форма їх існування, шляхи фінансування, рівень залежності від держави різний.

Формування мережі сільськогосподарських дорадчих служб в Україні є пріоритетним напрямком державної аграрної політики, відповідно до статті 2 Закону України «Про стимулювання розвитку сільського господарства на період 2001-2004 років», прийнятого Верховною Радою України у січні 2001 року.

Це обумовлено кардинальними змінами в аграрному секторі економіки України, що відбулися за останні роки в процесі здійснення аграрної реформи. Особливості розвитку вони набули з прийняттям Указу Президента України від 3 грудня 1999 року «Про невідкладні заходи щодо прискорення реформування аграрного сектора економіки» в результаті реалізації якого реформовано колективні сільськогосподарські підприємства. На їх базі, відповідно до вимог чинного законодавства України, створено близько 15,3 тисяч господарств, заснованих на засадах приватної власності на землю і майно: приватні підприємства, товариства з обмеженою відповідальністю та інші, які разом з 43 тисячі фермерських та 12,8 мільйона особистих селянських господарств заклали інституційну основу приватного господарювання на селі.

Новостворені підприємства та селянські господарства зіткнулися з певними проблемами в сучасних умовах функціонування в ринковому середовищі. Вони потребують передових знань з аграрного менеджменту та маркетингу, передових технологій у сільському господарстві. І тому їх попит на ці послуги сприяв виникненню ініціативи щодо створення дорадчих осередків в Україні.

На початку 90-х років у смт. Заліщики Тернопільської області Йосипом Децовським було створено один з перших центрів інформаційного забезпечення фермерів. У 1995 р. було залучено проект технічної допомоги програми ТАСІЗ Європейського Союзу створення аграрної дорадчої служби у Львівській області. З 1998 року проект розпочав діяльність і в 2000 році його було визначено найуспішнішим проектом серед проектів програми ТАСІЗ в Україні. Починаючи з червня 2000 року Львівська аграрна дорадча служба з центральним офісом у Львові та 5 районними офісами у Буську, Городку, Дрогобичі, Стрию, Кам'янці-Бузькій розпочала свою діяльність. Сільськогосподарські товаровиробники Львівщини високо оцінили роботу дорадчої служби і нині їм важко уявити своє ефективне функціонування без консультацій, демонстрацій та інформаційного забезпечення, що надає дорадча служба.

У 1995 році проекти технічної допомоги Уряду Великобританії продовжили Ідею формування дорадництва в Україні. В рамках технічної допомоги у Донецьку був створений інформаційно-консультаційний центр з реформування КСП і приватизації землі.

В 1998 році на базі цього центру продовжило роботу державне підприємство координаційний центр «ДонецькаАгроРеформа», в тому ж році розпочався новий проект Уряду Великобританії «Служба підтримки сільських підприємств», які у 2000 році стали основою для створення дорадчої служби «Донецькаагроконсалт».

В Одеській області технічна допомога Уряду Великобританії розпочала свою діяльність з травня 1996 року в рамках проект реорганізації великих сільськогосподарських підприємств, крім консультацій щодо реформування КСП та реорганізації виробничої структури підприємств надавалися консультації з агробізнес-менеджменту, бізнес-планування, економічного аналізу. Пізніше, 1 грудня 1998 року, на базі проекту було створене приватне підприємство «Консалтагро», яке здійснювало проект технічної допомоги Міністерства

Великобританії у справах міжнародного розвитку (ОПЮ) в Одеській області «Проект підтримки сільськогосподарських підприємств та сільського населення». Нині ПП «Консалтагро» укомплектовано висококваліфікованими спеціалістами, які надають консультації з питань організації агропромислового виробництва, передових технологій сільського господарства, вирішення питань соціальної інфраструктури села та надають ринкову інформацію сільського господарства.

Починаючи з 2002 року Міністерство Великобританії у справах міжнародного розвитку розпочало новий проект технічної допомоги «Програма підвищення рівня життя сільського населення» в якому ключове місце займає розвиток дорадчих служб у Донецькій, Київській та Одеській областях.

Ідея створення дорадчої служби у Вінницькій області виникла у 1996 році, яку підтримав Університет штату Луїзіана і в жовтні 1998 року було розпочато проект технічної допомоги Агенства з міжнародного розвитку США (ПЗАЮ) з створення Центру навчання та підтримки приватних сільгосптоваровиробників. Сьогодні за підтримки цього проекту у Вінницькій області створені дорадчі осередки з консультантами у кожному районі. ПЗАЮ поширило свою діяльність та досвід Вінниці щодо створення дорадчих служб на Хмельницькій та Черкаській областях.

В рамках адміністративної реформи у грудні 1999 року Указом президента України «Про зміни у структурі центральних органів виконавчої влади» було утворено Міністерство аграрної політики України, в структурі якого було створено управління сільськогосподарських дорадчих служб на яке покладено функції з координації становлення та розвитку сільськогосподарських дорадчих служб в Україні, їх законодавчого та нормативно-правового забезпечення.

З метою підвищення рівня знань і вдосконалення практичних навичок прибуткового ведення сільського господарства в умовах ринкової економіки, отримання суб'єктами аграрного господарювання послуг з питань економіки, технологій, управління, маркетингу, обліку, податків, права, екології тощо, поширення та впровадження у виробництво сучасних технологій, новітніх досягнень науки і техніки, поліпшення добробуту сільського населення та розвитку сільської місцевості в Україні створена сільськогосподарська дорадча служба, правовий статус якої регулюється Законом України «Про сільськогосподарську дорадчу діяльність» від 17 червня 2004 р., іншими нормативно-правовими актами.

Концепцією формування державної системи сільськогосподарського дорадництва, схваленої розпорядженням Кабінету Міністрів України від 31 жовтня 2011 р. № 1098-р, передбачається здійснення протягом періоду до 2015 р. ряду заходів з метою підтримки та розвитку сільськогосподарської дорадчої діяльності, а саме:

- створення Національного центру сільськогосподарського дорадництва та обласних (регіональних) сільськогосподарських дорадчих служб з їх районними відділами, використавши науково-освітній потенціал закладів і установ Мінагрополітики України та Національної академії аграрних наук;

- надання соціально спрямованих дорадчих послуг, які фінансуються за рахунок коштів державного бюджету, місцевих бюджетів та інших джерел, не заборонених законом;

- сприяння забезпеченню на державному та регіональному рівні формування державної системи сільськогосподарського дорадництва в результаті використання в системі аграрної освіти науково-технічного потенціалу інститутів післядипломної освіти вищих навчальних закладів, навчально-консультаційних центрів, установ та організацій;

- використання в системі Національної академії аграрних наук наявного науково-технічного потенціалу регіональних науково-дослідних (наукових) установ;

- створення в системі агропромислового комплексу в кожному регіоні (області, районі) регіональних сільськогосподарських дорадчих служб з урахуванням місцевих умов і наявного науково-технічного потенціалу та матеріально-технічної бази розміщених на її території управлінь агропромислового розвитку, науково-дослідних (наукових) установ аграрної науки, навчальних закладів аграрної освіти, а також використання інтелектуального потенціалу дорадників та експертів-дорадників (в тому числі шляхом їх першочергового працевлаштування в новостворених сільськогосподарських дорадчих службах), досвіду і потужності діючих сільськогосподарських дорадчих служб (в тому числі створених за підтримки програм і проектів міжнародної технічної допомоги).

Очікується, що реалізація вказаної Концепції дасть змогу сформувати мережу сільськогосподарських дорадчих служб на обласному і районному рівні з представництвами у сільських (селищних) радах, а також забезпечити надання соціально спрямованих дорадчих послуг не менш як 90 % суб'єктів господарювання на селі і сільського населення.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Корінець Р.Я. Сільськогосподарське дорадництво: запитання та відповіді / Інститут сільського розвитку. – Київ, 2003.
2. Кудінова І.П. Організація навчання в інформаційно-консультаційній діяльності: Навч. посібник. – 2010. 228 с.
3. Законом України «Про сільськогосподарську дорадчу діяльність» від 17 червня 2004 р.
4. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://dorada.org.ua>

СЕКЦІЯ: ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

*Лідія Товкун
(Переяслав-Хмельницький)*

ПОТРЕБА ЗНАТЬ ЩОДО БЕЗПЕКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасному суспільстві безпека розглядається як пріоритетна життєво важлива потреба людини. Проблема безпеки нині стає надзвичайно актуальною в нашому суспільстві. Перш за все, це пов'язано з підвищенням рівня технологізації сфер діяльності, прискоренням загального темпу життя та наявністю надзвичайних ситуацій. Потреба у безпеці є однією з фундаментальних і важливих потреб людини, що виконують роль перехідної ланки між нижчими і вищими потребами.

Відповідно А. Маслоу, потреби людини мають чітку ієрархію. Основою потребою є фізіологія (голод, спрага), потім іде потреба в безпеці, і тільки потім з'являються соціальні потреби: потреба в коханні, в повазі, пізнанні нового, етиці та самоактуалізації. Саме розвиток потреби в безпеці є основним моментом у становленні особистості індивіда. Лише тільки після виділення свого «Я» із навколишнього середовища, стурбувавшись збереженням свого здоров'я та життя, людина починає розуміти і приймати закони і норми соціуму, в якому вона живе [1].

Потреба рідко виступає як активна сила, вона домінує тільки в ситуаціях критичних, екстремальних, спонукаючи організм мобілізувати всі сили для боротьби із загрозами. Проте цей сплеск залежить від накопиченого об'єму знань, умінь і навичок дій під час кризових ситуацій, а також психологічної готовності до термінового забезпечення потреби у самозбереженні.

Потреба у безпеці базується на «основному інстинкті» всього живого – на інстинкті самозбереження. Так, потреба у безпеці у дітей проявляється у їх потягу до постійності, у бажанні позбавитися від страхів. Адже страхи з'являються у вигляді реакції дитини на навколишню дійсність у процесі фрустрації та перенесених травм (страх темряви, втрати батьків, залишитися самому). Страхи мають свій віковий характер і повинні розв'язуватися у процесі розвитку дитини щоб попередити розвиток неврозів. Характер страхів змінюється у залежності від віку дитини. У дошкільнят переважають природні страхи, що пов'язані з інстинктом самозбереження (страх захворіти, смерті себе та батьків, казкових персонажів, висоти, глибини, темноти, замкнутого простору та ін.) [4]. Тому дошкільні заклади повинні навчати переборювати страхи, формувати уміння та навички дітей щодо задоволення потреб у безпеці.

Концепція освіти з напрямку «Безпеки життя і діяльності людини» спрямовують роботу дошкільників на проведення профілактичної роботи щодо формування навичок безпечної життєдіяльності. Тому, починаючи з перших років життя, потрібно навчати дитину свідомо ставитися до свого здоров'я, навчати особистої безпеки та безпеки оточуючих [3].

Безпека і здоровий спосіб життя – це не просто сума засвоєних знань, а стиль життя, адекватна поведінка в різних ситуаціях. Крім того, діти можуть опинитися у незвичній ситуації на вулиці та вдома, тому головним завданням є стимулювання розвитку в них самостійності й відповідальності. У зв'язку з цим, поряд із традиційними формами навчання дітей у дошкільних закладах більшу увагу слід надавати організації різних видів діяльності і набуття досвіду. Адже все, чого навчають дітей, вони повинні вміти використовувати в реальному житті, на практиці.

Проведення роботи з питань безпеки життєдіяльності у комплексі сприятиме формуванню у дітей уміння бачити небезпеку, свідомо ставитися до питання особистої безпеки, правильно діяти у певних ситуаціях, допоможе набути стереотипу поведінки в природі та суспільстві.

Створення дорослими максимально безпечних умов перебування дітей у навколишньому середовищі (у дитячому закладі, на ігровому майданчику, вдома, у дворі, на вулиці, в природному доквіллі) та формування у малят усвідомлення цінності свого життя і здоров'я, вироблення стереотипів безпечної поведінки через цілеспрямовану навчально-виховну роботу є основними напрямками роботи [2].

Вирішити поставлені завдання і досягти певного результату можливо враховуючи певні чинники:

- навчання дітей норм і правил поведінки;
- навчання обачності, вмінню орієнтуватися та швидко реагувати в екстремальних ситуаціях;
- навчально-виховна робота повинна здійснюватися одночасно в трьох напрямках: дитсадок – діти – батьки;
- врахування особливостей дитячої психіки, її підвищену вразливість;
- неприпустимим є застосування так званої «шокової» терапії з акцентуванням на страшних наслідках пожеж, повеней тощо;
- врахування готовності дітей сприймати відповідну інформацію про небезпеку.

Головна мета виховання безпечної поведінки в дошкільників – дати кожній дитині засади поняття небезпечних життєвих ситуацій і особливості поведінки у них. Безпека – це не просто засвоєні знання, а вміння правильно поводитися у різних ситуаціях. Приміром, необхідно вивчати з дітьми такі розділи: безпека в побуті, під час перебування у групі, на вулиці, пожежна безпека, безпека під час стихійних лих, у природі, особиста гігієна та здоровий спосіб життя. Бажано раз у місяць проводити «Тиждень безпеки дитини» із залученням

дітей до різних форм роботи: міні-заняття, ігрова діяльність, театралізована діяльність, свята, конкурси, бесіди, екскурсії, психогімнастика, пошуково-дослідницька діяльність, моделювання ситуацій, розв'язування логічних завдань за схемами з домальовуванням. Кожен захід спрямовувати на те, щоб сформувати у дітей свідоме ставлення до особистої безпеки, дати їм змогу набути стереотипу правильної поведінки в певних ситуаціях, вміння бачити та передбачати небезпеку, самостійно дбати про власне життя. Усю роботу проводити в тісній співпраці з батьками, адже без їхньої підтримки навички, що прищеплюються дітям, не будуть міцними [2].

Поглиблюючи знання дітей про навколишнє, необхідно формувати в них готовність до ситуацій, в яких вони можуть опинитися. Якщо життєва ситуація не містить в собі елементів несподіванки і зрозуміла малюкові, то дії дитини будуть свідомими і правильними.

Враховуючи всі завдання цієї проблеми, освітньо-виховну роботу в дошкільному закладі з безпеки життєдіяльності дошкільників потрібно спрямовувати насамперед на:

- формування у дітей свідомого розуміння цінності власного життя та здоров'я;
- розуміння і сприйняття понять про стихійні явища природи (землетрус, повінь, бурю, ожеледицю, грозу, град тощо), ознайомлення з природою їх виникнення, характерними ознаками, негативними наслідками;
- розвиток чуття небезпеки щодо вогню й електричного струму;
- вміння дотримуватися правил протипожежної безпеки, швидко знаходити правильний вихід у небезпечній ситуації;
- вміння обережно поводитися з ліками та хімічними речовинами (ртуть у градуснику, отрута проти шкідників садів і городів, побутова хімія);
- формування знань про небезпечні для життя людини отруйні рослини;
- розвиток умінь надавати першу допомогу собі та іншим людям у разі травми, нещасного випадку;
- правильно поводитися у випадках загрози та виникнення надзвичайних ситуацій.

При цьому дуже важливо враховувати вікові особливості дошкільнят, їхні індивідуальні можливості та досвід [2].

Із огляду на величезне значення безпеки життєдіяльності дошкільників, питання її забезпечення та формування у дітей відповідних знань і навичок потрібно досить часто розглядати з педагогами на педагогічних радах, семінарах, консультаціях. До таких обговорень готувати підбір як теоретичних, так і практичних матеріалів, які потім вихователі зможуть використати у роботі з дітьми та батьками.

Отже, все чому навчають дітей стосовно безпеки, вони мають вміти застосовувати у реальному житті практично. Щоб у дітей із часом не виникав «інформаційний невроз» через розширення й поглиблення знань про екстремальні ситуації в побуті, слід виявити рівень їх знань та інтересів, комунікативності, ступеня сформованості практичних умінь і навичок за допомогою невеликих запитань: як тебе звуть, ім'я, прізвище; де ти живеш, домашня адреса; номер домашнього телефону та ін.

Здійснюючи роботу в даному напрямі необхідно дотримуватися певних принципів: повноти, системності, врахування умов сільської та міської місцевості, вікові аспекти, принцип інтеграції, а також принцип наступності взаємодії з дитиною дошкільного закладу та родини [2].

Також необхідно використовувати різні методи ознайомлення дітей із основами безпеки: метод порівняння, метод моделювання ситуацій, метод повторення, експерименти та досліди, ігрові прийоми, вигадування казок на теми тощо.

Отже, відповідальна місія дорослих не тільки захистити дитину від можливої небезпеки, а й підготувати її до майбутнього самостійного життя.

Таким чином, дошкільники повинні йти до школи з великим багажем знань, а також бути готовими до зустрічі з різними складними, а часом небезпечними життєвими ситуаціями. Саме через це необхідно стимулювати розвиток самостійності та відповідальності у дітей дошкільного віку. Необхідно приділяти більше уваги організації різних видів діяльності, у придбання дітьми певного досвіду поведінки. Тому ефективне навчання з безпеки життя та діяльності людини є не лише актуальним, а й першочерговим завданням освіти, мета якої – формування у людини правильної соціальної позиції щодо особистої безпеки та безпеки оточуючих, адекватного мислення й мотивації раціональної поведінки, фундаментальних знань, умінь, навичок щодо запобігання виникнення ризиків здоров'ю та життю від різноманітних небезпек. Саме через це нині є необхідність у розробленні та впровадженні нових варіативних підходів до формування умінь і навичок задоволення потреб у безпеці у дітей дошкільного віку.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Abraham H. Maslow. *Motivation and Personality* (2nd ed.). – N.Y.: Harper & Row, 1970. – S. 448.
2. Богуш А. Безпека дитини в докільці / Алла Богуш // *Дошкільне виховання*. – 2013. – № 4. – С.4-6.
3. Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року : Постанова Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 р. № 629. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua>
4. Коцур Н.І. Психогігієна: Навчальний посібник. / Коцур Н.І., Гармаш Л.С. – Чернівці, 2006. – 389 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Антонюк Світлана Гнатівна – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Брацлавського агроекономічного коледжу Вінницького національного аграрного університету

Безкоровайна Уляна Юрївна – викладач кафедри клінічного медсестринства Вищого навчального комунального закладу Львівської обласної ради «Львівський інститут медсестринства та лабораторної медицини імені Андрея Крупинського»

Боднар Ольга Олександрівна – викладач іноземної мови I категорії циклової комісії філологічних дисциплін Миколаївського будівельного коледжу Київського національного університету архітектури і будівництва

Гапонюк Наталія – спеціаліст вищої категорії, завідувач навчально-методичного кабінету ВП НУБіП України «Боярський коледж екології і природних ресурсів»

Гапонюк Наталія – спеціаліст вищої категорії, завідувач навчально-методичного кабінету ВП НУБіП України «Боярський коледж екології і природних ресурсів»

Гелевич Галина Іванівна – викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик КЗЛОП «Бродівський педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича»

Гожа Ганна – викладач Мирогошанського аграрного коледжу

Головащенко Євгенія Олександрівна – студентка 6 курсу педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Гончарук Валентина Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Джулай Наталія Петрівна – старший науковий співробітник Відділу кваліфікаційної експертизи сортів рослин на придатність до поширення та сортознавства Українського Інституту експертизи сортів рослин

Дробот Микола Васильович – здобувач кафедри історії України Інституту історичної освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова

Дякун Людмила Юрївна – аспірант 4 року навчання кафедри перекладу Київського університету імені Бориса Грінченка

Езута Марина Владимировна – преподаватель кафедри туризмознавства, спортивно-гуманитарних дисциплін и економіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Жданова Вікторія Геннадіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри техногенно-екологічної безпеки Національного університету державної фіскальної служби (м.Ірпінь)

Заяць Євдокія Дмитрівна – викладач хімії та біології циклової комісії природничо-математичних дисциплін Технолого-економічного коледжу Білоцерківського національного аграрного університету

Іванов Євген Анатолійович – кандидат географічних наук, доцент, докторант кафедри конструктивної географії і картографії Львівського національного університету імені Івана Франка

Кобяк Валерій Андрійович – доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри туризмознавства, спортивно-гуманитарних дисциплін та економіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Кифорак Роксолана Володимирівна – студентка 2 курсу факультету фінансів і кредиту Київського фінансово-економічного коледжу Національного університету державної фіскальної служби України

Коваленко Вікторія Валентинівна – вихователь Дошкільного навчального закладу (ясла-сад) № 87 «Дельфін» Черкаської міської ради Черкаської області

Коваленко Олександр Вікторович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри туризмознавства, спортивно-гуманитарних дисциплін та економіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Колос Ірина Василівна – кандидат економічних наук, доцент, САР кафедри обліку і аудиту Національного університету харчових технологій

Кондратюк Вікторія Юріївна – аспірант II року навчання Київського університету імені Бориса Грінченка

Коротченко Юлія Сергіївна – студентка 4 курсу факультету обліку, фінансів та підприємницької діяльності Національного університету харчових технологій

Кравченко Анастасія Ігорівна – кандидат мистецтвознавства, докторант кафедри культурології та культурно-мистецьких проєктів Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв

Макєва Олена Анатоліївна – аспірант III року навчання кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Нога Тетяна Василівна – студентка 5 курсу (магістр) факультету фізичного виховання Львівського державного університету фізичної культури

Осокіна Юлія Олександрівна – студентка 6 курсу гуманітарного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Панченко Ірина Валеріївна – студентка I курсу факультету педагогіки і психології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Пачуріна Юлія Андріївна – студентка 6 курсу факультету суспільних наук і міжнародних відносин Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара

Петрушко Ганна Василівна – студентка 6 курсу педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Поліщук Олеся Станіславівна – спеціаліст, викладач комісії соціально-економічних та гуманітарних дисциплін Брацлавського агроекономічного коледжу Вінницького національного аграрного університету

Присяжнюк Анна Юріївна – кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту Київського національного торговельно-економічного університету

Резнік Світлана Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка І.А.Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

Рибалова Ольга Володимирівна – кандидат технічних наук, доцент кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки Національного університету цивільного захисту України (м.Харків)

Рисін Марія Віталіївна – кандидат економічних наук, доцент кафедри банківської справи Львівського навчально-наукового інституту ДВНЗ «Університет банківської справи»

Ряба Анна Дмитрівна – студентка 3 курсу спеціальності «Фінанси і кредит» ВННІЕ ТНЕУ

Ряба Світлана Анатоліївна – студентка 6 курсу педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Сидорко Віктор – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, заступник директора з навчальної роботи ВП НУБіП України «Боярський коледж екології і природних ресурсів»

Слобода Лариса Ярославівна – кандидат економічних наук, доцент кафедри банківської справи Львівського навчально-наукового інституту ДВНЗ «Університет банківської справи»

Смутьська Іванна Володимирівна – старший науковий співробітник Відділу кваліфікаційної експертизи сортів рослин на придатність до поширення та сортознавства Українського Інституту експертизи сортів рослин

Сомик Наталія Василівна – студентка 3 курсу спеціальності «Фінанси і кредит» ВННІЕ ТНЕУ

Сушко Валентина Анатоліївна – кандидат історичних наук, доцент кафедри теорії і історії мистецтв Харківської державної академії дизайну і мистецтв

Тітова Олена Вікторівна – студентка 6 курсу педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Товкун Лідія Павлівна – кандидат історичних наук, доцент кафедри медико-біологічних дисциплін і валеології ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

Ушаков Богдан Сергійович – студент 4 курсу факультету техногенно-екологічної безпеки Національного університету цивільного захисту України (м.Харків)

Хамуляк Ольга Іванівна – студентка 5 курсу (магістр) факультету фізичного виховання Львівського державного університету фізичної культури

Харківська Людмила Петрівна – викладач циклової предметної комісії професійної та практичної підготовки Комунального закладу охорони здоров'я «Вовчанський медичний коледж» Харківської обласної ради

Черепаня Наталія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Мукачівського державного університету

Шарганович Яна Миколаївна – студентка 6 курсу педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Шевчук Володимир – викладач Мирогощанського аграрного коледжу

Шморгун Інна Валентинівна – студентка 6 курсу педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Якименко Ольга Миколаївна – вчитель-методист математики Переяслав-Хмельницької гімназії

Яцина Вадим Сергійович – студент 4 курсу Навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Яценко Ганна Анатоліївна – студентка 6 курсу педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

ЗМІСТ
БІОЛОГІЧНІ НАУКИ

<i>Ірина Панченко</i> ШКІЛЬНА ВТОМА: ПРИЧИНИ, НАСЛІДКИ, ПРОФІЛАКТИКА ГЕОГРАФІЯ І ГЕОЛОГІЯ	3
<i>Євген Іванов</i> ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВОДОЙМИ І ПОСТМАЙНІНГОВИХ ГЕОСИСТЕМ У ДОМБРОВСЬКОМУ КАР'ЄРІ ЕКОЛОГІЯ	6
<i>Роксолана Кифорак</i> ЕКОЛОГІЯ І ЛЮДИНА: ЇХ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК <i>Ольга Рибалова, Богдан Ушаков</i> РИЗИК ДЛЯ ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ ВНАСЛІДОК ЗАБРУДНЕННЯ АТМОСФЕРНОГО ПОВІТРЯ ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ ТУРИЗМ І РЕКРЕАЦІЯ	9
<i>Марина Езута</i> О ТЕНДЕНЦІЯХ РАЗВИТИЯ ТУРИЗМА ДЛЯ ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ПОКОЛЕННЯ <i>Вадим Яцина</i> ДАЙВІНГ: ЙОГО ПІЗНАВАЛЬНІ ТА РЕКРЕАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ДЕРЖАВНЕ УПРАВЛІННЯ	11
<i>Уляна Безкоровайна</i> СУЧАСНІСТЬ МЕДСЕСТРИНСТВА: ПРАВОВІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЕКОНОМІКА	15
<i>Анна Присяжнюк</i> ДО ПИТАННЯ ДЕРЖАВНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА У ВНУТРІШНІЙ ТОРГІВЛІ В УКРАЇНІ <i>Марія Рисін, Лариса Слобода</i> УПРАВЛІННЯ ПРОБЛЕМНИМИ КРЕДИТАМИ БАНКІВ В УМОВАХ ЕКОНОМІЧНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ <i>Анна Ряба, Наталія Сомик</i> ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ПОТРЕБ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДІВ ЕКОНОМЕТРИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ МЕНЕДЖМЕНТ І МАРКЕТИНГ	17
<i>Ірина Колос, Юлія Коротченко</i> ВПЛИВ ОБЛІКОВОЇ ПОЛІТИКИ ПІДПРИЄМСТВА НА ОБҐРУНТУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ ІСТОРІЯ	20
<i>Микола Дробот</i> РЕЛІГІЙНА СКЛАДОВА В ПЕРІОД РАДЯНСЬКИХ ВІЙСЬКОВИХ МОБІЛІЗАЦІЙ НА ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ (1941-1945 РР.) <i>Олеся Поліщук</i> ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВХОДЖЕННЯ УКРАЇНИ ДО ЄС <i>Валентина Сушко</i> «А В НАС НА БАЗАРІ – КОЗЕЛ У САРАХВАНІ» МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО	23
<i>Вікторія Кондратюк</i> БАЛЕТ ВАЛЕРІЯ КОВТУНА «СОМНАМБУЛА» НЕОРОМАНТИЧНА СЮЇТА	25
	29
	32
	34
	39
	42
	45

<i>Анастасія Кравченко</i>	
ФІЛОСОФСЬКА ПРОБЛЕМАТИКА МУЗИЧНОГО МИСЛЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ (ВІД АВАНГАРДУ 60-х ДО СУЧАСНОСТІ)	46
<i>Тетяна Нога</i>	
ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ	48
<i>Ольга Хамуляк</i>	
ХАРАКТЕРИСТИКА СТИЛЮ ОДЯГУ, МАНЕРИ ТА ЛЕКСИКИ ВИКОНАННЯ РУХІВ РІЗНИХ ЕТНІЧНИХ УГРУПУВАНЬ У НАРОДНО-СЦЕНІЧНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ ТАНЦІ	50
ПЕДАГОГІКА	
<i>Світлана Антонюк</i>	
ТЕХНОЛОГІЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ	52
<i>Галина Гелевич</i>	
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ПСИХОЛОГІВ ДО РОЗКРИТТЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПОНЯТТЯ «НАВЧАННЯ»	54
<i>Ганна Гожя, Володимир Шевчук</i>	
ВИКОРИСТАННЯ МІСЦЕВОГО КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ АГРАРНОГО КОЛЕДЖУ	56
<i>Євгенія Головащенко</i>	
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЧАСТИН МОВИ	59
<i>Валентина Гончарук</i>	
ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НАВИЧОК ЗДІЙСНЕННЯ ПОШУКОВО- ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З УКРАЇНОЗНАВСТВА	62
<i>Вікторія Жданова</i>	
ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	64
<i>Євдокія Заяць</i>	
ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ	67
<i>Вікторія Коваленко</i>	
ЕМОЦІЙНА СФЕРА ДИТИНИ ТА ЇЇ РОЛЬ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ	69
<i>Олександр Коваленко</i>	
ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ПІДГОТОВКИ КАДРІВ СІЛЬСЬКОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ ТА ЗА ЇЇ МЕЖАМИ	71
<i>Олена Макеєва</i>	
ТРЕНІНГОВЕ НАВЧАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	74
<i>Ганна Петрушко</i>	
МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ВМІННЯ НЕВЕРБАЛЬНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ДРУГОГО КЛАСУ НА УРОКАХ РИТОРИКИ	75
<i>Світлана Резнік</i>	
РОЗВИТОК МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	78
<i>Віктор Сидорко, Наталія Гапонюк</i>	
ПОРТФОЛІО ЯК ЗАСІБ ОЦІНКИ І САМООЦІНКИ ОСОБИСТИХ ДОСЯГНЕНЬ ВИКЛАДАЧА	80
<i>Олена Тітова</i>	
ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ЧИТАТИ В ПЕРШОКЛАСНИКІВ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	82

<i>Людмила Харківська</i>	
МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ НА ЗАНЯТТЯХ ТЕРАПЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ ЯК ЗАСІБ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	84
<i>Яна Шарганович</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	85
<i>Інна Шморгун</i>	
ПЕДАГОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ	88
<i>Ганна Яценко</i>	
ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	91
ПСИХОЛОГІЯ	
<i>Наталія Черепаня</i>	
РОЗВИТОК ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У ДОШКІЛЬНОМУ ДИТИНСТВІ	94
СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ	
<i>Наталія Гапонюк</i>	
ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ПЛАТФОРМИ MOODLE ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	96
ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ	
<i>Ольга Якименко</i>	
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІД ЧАС РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ІРРАЦІОНАЛЬНИХ РІВНЯНЬ ТА НЕРІВНОСТЕЙ З ПАРАМЕТРАМИ	99
ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ	
<i>Ольга Боднар</i>	
САКРАЛЬНИЙ ПРОСТІР ДОМУ В ТВОРЧОСТІ Ч. ДІККЕНСА	104
<i>Людмила Дякун</i>	
ПРЯМІ ДИРЕКТИВНІ АКТИ У МОВЛЕННІ ПІДЛІТКІВ	106
<i>Юлія Осокіна</i>	
КУЛЬТУРНА АДАПТАЦІЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ КІНОТЕКСТІВ РІЗНОЖАНРОВИХ ФІЛЬМІВ	108
<i>Світлана Ряба</i>	
ЗНАЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	110
ФІЛОСОФІЯ	
<i>Валерій Косьяк</i>	
СПЕЦИФИКА КРАСОТЫ В СПОРТЕ	112
<i>Юлія Пачурина</i>	
ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ УКРАИНСКОЙ ГЕНДЕРНОЙ ТЕОРИИ В КОНТЕКСТЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ФИЛОСОФСКОЙ ТРАДИЦИИ	114
СІЛЬСЬКЕ ГОСПОДАРСТВО	
<i>Іванна Смульська, Наталія Джулай</i>	
ДІЯЛЬНІСТЬ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ ДОРАДЧИХ СЛУЖБ НАПРИКІНЦІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ	117
ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ	
<i>Лідія Товкун</i>	
ПОТРЕБА ЗНАТЬ ЩОДО БЕЗПЕКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	119
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	121

Матеріали XXI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»: Зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2016. – Вип. 21. – 127 с.

Враховуючи свободу наукової творчості, редколегія приймає до друку публікації та статті тих авторів, думки яких не в усьому поділяє. Відповідальність за грамотність, автентичність цитат, правильність фактів і посилань, достовірність матеріалів несуть автори публікацій. Передрук і відтворення опублікованих у збірнику матеріалів будь-яким способом дозволяється тільки при посиланні на **«Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»**.

Редакційна колегія залишає за собою право редагувати та скорочувати текст.

Адреса оргкомітету: 08401, Київська обл., м. Переяслав-Хмельницький, вул. Сухомлинського, 30 (к. 203), тел. (04567) 5 46 44

Матеріали конференції розміщені на сайті: <http://rmuphdpu.webnode.ru> (розділ «Наукові конференції»)

Укладачі: С.М.Кикоть, І.В.Гайдаєнко
Верстка та дизайн: І.В.Гайдаєнко

Підписано до друку 18.03.2016 р.

Формат 60×84 1/8. Папір офсет.

Ум. друк. арк. 17,5.

Виробник ФОП Лукашевич О.М., свідоцтво про державну реєстрацію

№23580000000002997 від 12.10.2011 р.

08400, Київська обл., м. Переяслав-Хмельницький,

вул. Покровська, 49, к. 12

E-mail: lom80@ukr.net

