



VII ГЕРЕТІВСЬКІ ЧИТАННЯ

**НАУКОВІ СТАТТІ, ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ ТА
ІНШІ МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ**

22 вересня 2023 року

Тернопіль 2023

УДК 08:001+37+908(477)

С 58

С 58 Сьомі Геретівські читання: наукові статті, тези доповідей та інші матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 22 вересня 2023 року). Науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти / Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, Т. В. Магера, Ф. І. Полянський, Н. Б. Стрийвус, Г. І. Герасимчук. Тернопіль: ТОКІППО, 2023. 393 с.

У збірнику публікуються наукові статті, тези доповідей та інші матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «VII Геретівські читання», що приурочена 85 річниці від дня народження Ігоря Герети, проведеної на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти 22 вересня 2023 р.

Усі матеріали збірника подаються у редакції авторів. Відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних імен та інших даних несуть автори.

*Рекомендовано до друку науково-методичною радою Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 7 від 31 серпня 2023 р.)*

УДК 08:001+37+908(477)

©Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти, 2023

ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

НАУКОВИЙ, МЕТОДИЧНИЙ, ІНФОРМАЦІЙНИЙ ЗБІРНИК

VII ГЕРЕТІВСЬКІ ЧИТАННЯ

**НАУКОВІ СТАТТІ, ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ ТА ІНШІ
МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ**

22 вересня 2023 року

З М І С Т

ЗАГАЛЬНОМЕТОДОЛОГІЧНІ ПРАЦІ ТА НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ В КООРДИНАТАХ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

<i>Аврамкіна Я. С., Тітаренко С. А.</i> Ментальне здоров'я дітей дошкільного віку: проблеми та можливості.....	с. 8
<i>Алексєєва Н. Р., Смолянук Н. М.</i> Формування соціальної компетентності молодших школярів.....	с. 13
<i>Бабійчук Т. В.</i> Матеріали до заняття літературного клубу за романом «Тіні в маєтку Тарновських» Володимира Даниленка.....	с. 16
<i>Бабовал Н. Р., Бабовал Д. С.</i> Тайм-менеджмент як засіб удосконалення професійної діяльності педагога.....	с. 21
<i>Вамуш А. А.</i> Світоглядна символіка у металевих прикрасах населення Прикарпаття у давньоруський час	с. 26
<i>Виходцева К. Ю., Тітаренко С. А.</i> Психолого-педагогічні умови виховання толерантності у дітей дошкільного віку.....	с. 30
<i>Вінник Н. Д., Коленко В. В.</i> Особливості девіантної поведінки підлітків під час воєнного стану: експериментальний аспект.....	с. 33
<i>Вітенко І. М.</i> Формування інноваційного освітнього середовища як вектор якісної освіти в умовах сучасних викликів.....	с. 38
<i>Волянук Б. О.</i> Цілюще джерело Степана Джуровського.....	с. 42
<i>Гайда В. Я.</i> Особливості STEM-орієнтованого освітнього середовища закладу загальної середньої освіти.....	с. 49
<i>Гала А. П.</i> Володимир Гнатюк – збирач народної творчості	с. 53
<i>Галатюк Т. Ю.</i> Засоби інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні методологічної культури учнів.....	с. 58
<i>Галатюк Ю. М.</i> Акмеологічна стратегія формування професійної компетентності учителя фізики Нової української школи.....	с. 63
<i>Ганаба С. О.</i> Особливості спілкування в освіті як проєктна рамка розвитку процесів соціальної інтеграції й злагоди.....	с. 68
<i>Глядик М. Б.</i> Самоствердження власної особистості, права бути собою у контексті реалізації повноцінних моральних відносин.....	с. 73
<i>Гринюка Б. М., Гринюка Х. М.</i> Розвиток Пліснесько-Підгорецького монастиря в XVII ст.....	с. 79
<i>Гудз М. С.</i> «Любити. Вірити і жити». Особливості художнього світу Олександра Смика.....	с. 84
<i>Гуріна С. С., Смолянук Н. М.</i> Особливості формування здорового способу життя у молодших школярів.....	с. 88
<i>Давидюк Л. В.</i> Вивчення роману Джона Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі» на уроках літератури в 7 класі.....	с. 91

<i>Данилюк М. М.</i> Математика в освітньому контексті: від Тернопільщини до світового рівня.....	с. 96
<i>Демчук О. П.</i> Гіпердинамічний та гіподинамічний синдром як вторинні прояви мінімальної мозкової дисфункції.....	с. 101
<i>Дем'янюк О. Й.</i> Роль полковника Марка Безручка в обороні Замостя.....	с. 106
<i>Драбич Т. В.</i> Розвиток вмінь зі словотвору у дошкільників із третім рівнем загального недорозвитку мовлення.....	с. 110
<i>Жизномірська О. Я.</i> Формування стресостійкості особистості педагога: психологічний дискурс.....	с. 116
<i>Зінько В. В.</i> Особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення третього рівня.....	с. 119
<i>Кавецький В. Є., Кавецька Р. Є.</i> Особливості організації діяльності команди супроводу дитини з ООП в умовах воєнного стану.....	с. 122
<i>Книш І. В., Бойченко М. А.</i> Трансформація ціннісної європейської освітньої парадигми (за даними сучасних досліджень).....	с. 127
<i>Кожолянко О. Г.</i> Професор Кожолянко – дослідник етнографії Буковини II половини ХХ – поч. ХХІ ст.....	с. 135
<i>Козир М. В.</i> Консультативна діяльність як професійний вектор коуча в освіті дорослих.....	с. 138
<i>Коненко Л. Б., Іваночко О. В.</i> Застосування технологій візуалізації інформації в освітньому процесі початкової школи.....	с. 143
<i>Корман М. М.</i> Емоційна компетентність педагога як основа взаєморозуміння в учнівському колективі.....	с. 149
<i>Коротюк З. М., Мерена Н. М., Ярмолицька С. О.</i> Резильєнтність – важливий ресурс особистості під час війни.....	с. 153
<i>Костюк С. В.</i> Два «Практичні» листи Степана Пахолка, адресовані Ігореві Гереті.....	с. 159
<i>Костюк Ю. В.</i> Впровадження інтелектуальних систем у процес оцінки ризиків інформаційної безпеки в безпроводових мережах.....	с. 162
<i>Кравцова І. В.</i> Єврейський меморіальний садово-парковий ландшафт міста Умань.....	с. 167
<i>Кухтяк С. Б.</i> Особливості патріотичного виховання молодших школярів..	с. 172
<i>Левицький В. Е.</i> Окремі клінічні особливості психічного інфантилізму.....	с. 175
<i>Леськів О. К., Ящик О. Б.</i> Ігрові технології як одна із форм навчально-виховного процесу в школі.....	с. 180
<i>Лига М. М.</i> Володимир Гнатюк – визначний український фольклорист.....	с. 189
<i>Лунаренко С. Є.</i> Дитинство і дитина в античному світі.....	с. 195
<i>Магера Т. В.</i> Вплив громадських організацій на формування громадянської компетентності сучасного школяра.....	с. 200
<i>Малієнко Ю. Б.</i> Багатоаспектність поняття «культура» у змісті державного стандарту базової середньої освіти.....	с. 203
<i>Маркевич Т. М.</i> Життєвий і творчий шлях Мирослава Коцюлима (за документами і матеріалами Державного архіву Тернопільської області).....	с. 205

Мартинів М. А. Кадровий потенціал Тернопільського інституту удосконалення вчителів 1950–1960-х рр.....	с. 210
Мисик В. С. Україноцентриська версія циркумпонтійської зони походження індоєвропейців.....	с. 216
Миць О. В. Бойові літаки Першої світової війни – найновіша військова технологія свого часу – в контексті порівняння їх із найновішою сучасною технологією війни – ударними БПЛА: спільні та відмінні ознаки у стратегії й тактиці застосування.....	с. 221
Мороз Т. В. «Дуже талановитий полеміст у дуже делікатній справі»: Іван Пулюй про Святе Письмо українською мовою.....	с. 235
Мочук О. Б. Вплив ІКТ на визначення діджитал-реальності у виховній роботі.....	с. 240
Непіненко Л. П., Дем'янишина С. В. Роль критичного мислення у формуванні національної ідентичності курсантів Національної гвардії України в умовах російсько-української війни.....	с. 249
Олексюк О. Р. Вплив технологій штучного інтелекту на освітнє середовище.....	с. 254
Пантелеймонова Т. Г. Модель формування професійної компетентності майбутніх магістрів хімії.....	с. 258
Полянський Ф. І. Родина командира УПА-Північ Дмитра Клячківського: за матеріалами держархіву Тернопільської області.....	с. 261
Пометун О. І. Як працювати з електронною версією підручника з історії та громадянської освіти у п'ятому класі.....	с. 265
Ремех Т. О. Проектна діяльність учнів на уроках інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство».....	с. 269
Ремех Т. О., Пишко О. Л. Краєзнавчий матеріал на уроках історії та в позакласній роботі як основа формування громадянина-патріота в закладі загальної середньої освіти.....	с. 275
Салагуб Л. І. Методи, прийоми та технології навчання здобувачів і здобувачок освіти (<i>авторський підхід Салагуб Л. І. до формування екологічної компетентності</i>).....	с. 280
Сєрова Г. В. Інтеграція як провідний підхід до структурування змісту суспільствознавчої освіти в українській школі у 20-х–30-х рр. ХХ століття.....	с. 284
Сиротюк В. П., Смолянюк Н. М. Формування логіко-математичної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.....	с. 289
Сисак А. Б., Ожга М. М. Актуальні проблеми використання програмних засобів комп'ютерної графіки.....	с. 293
Снегірьова В. В. Психологічні втрати школярів в умовах воєнного часу та спроби їх подолання на уроках зарубіжної літератури.....	с. 297
Собченко Т. М., Федоренко В. В. Небезпека у цифровому просторі.....	с. 302
Стрийвус Н. Б., Герасимчук Г. І. Внесок Левка Крупи в національне відродження рідного краю (до 80-річчя від дня народження).....	с. 305

Сулима О. Я. Блаженний священномученик Зеновій Ковалик (за документами та матеріалами Державного архіву Тернопільської області)...	с. 310
Теляга Г. А. Популяризація історико-культурних об'єктів за допомогою соціальних мереж.....	с. 315
Тернова Н. В. Форми організації краєзнавчої роботи з дітьми дошкільного віку.....	с. 319
Титаренко А. А. Технології формування професійного іміджу майбутніх керівників закладів освіти.....	с. 325
Титаренко С. А., Сосновенко Н. В. Особливості психодіагностики дітей раннього віку.....	с. 329
Федунович-Швед О. Т. Іван Франко і Микола Лукаш: спільні підходи до відтворення лексичної спадщини староукраїнської доби.....	с. 335
Фідкевич О. Л. Сутність металінгвістичної компетентності як складової багатомовної комунікативної компетентності та дидактичні умови її формування.....	с. 340
Харламов М. І., Ващук Т. С. Витоки соціальної роботи за часів періоду хрещення Київської Русі.....	с. 344
Хома С. О. Формування української національної ідентичності здобувачів освіти через використання сторітелінгу. Ігор Герета–патріот, громадянин...	с. 347
Хорошев О. М. Наукова та просвітницька діяльність Дмитра Яворницького.....	с. 353
Хун Женьлун Функції музично-просвітницької діяльності вчителя музичного мистецтва.....	с. 356
Чайка В. І. Матеріали Державного архіву Тернопільської області по відбудові замку XVII століття в місті Збаражі в міжвоєнний період.....	с. 359
Черній О. В. Особливості психологічної готовності педагогів до супроводу дітей із особливими освітніми потребами.....	с. 362
Чиж О. Ф. Креативність як ресурсний потенціал особистості.....	с. 367
Шевчишена О. В. Особливості надання вчителем психологічної допомоги школярам в умовах воєнного/післявоєнного стану країни.....	с. 370
Юровчик В. Г. Алгоритми дослідження лісових ресурсів і лісового господарства Волинської області.....	с. 375
Яворський А. Р. Профілактика викривлення правосвідомості дітей та підлітків.....	с. 379
Яценко Т. О. Шкільний курс літератури в реаліях НУШ: зміст, навчально-методичне забезпечення, особливості вивчення.....	с. 383
Яшкін Р. М. Постаць Олександра Смика у національно-патріотичному і культурно-мистецькому житті Тернопілля.....	с. 388

**ЗАГАЛЬНОМЕТОДОЛОГІЧНІ ПРАЦІ ТА НАУКОВІ
ДОСЛІДЖЕННЯ В КООРДИНАТАХ СУЧАСНОЇ
ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ**

УДК 373; 159.9

Аврамкіна Яна Сергіївна,
здобувач освіти Глухівського
національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка, м. Глухів;
Тітаренко Світлана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної педагогіки і
психології Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка, м. Глухів

**МЕНТАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ:
ПРОБЛЕМИ ТА МОЖЛИВОСТІ**

Психічне здоров'я є важливою складовою загального здоров'я. Згідно з Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ), здоров'я визначається як стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб чи фізичних дефектів. Рівень психічного здоров'я людини у будь-який момент часу залежить від численних факторів, таких як соціальні, економічні, біологічні, екологічні та епідеміологічні [3].

Дитина дорослішає та розвивається у всіх сферах, які на даний момент їй доступні. Це і когнітивний розвиток, розумова сфера та соціальна компетентність опанована дитиною в дошкільні роки. Психічне здоров'я дитини невіддільне від саме цього дорослішання. Насамперед до цього можемо віднести бажання пізнавати світ, називати речі, розпізнавати свої емоції та вміти їх пережити, ставити питання і вміти при цьому порозумітися з іншими дорослими та дітьми.

Ментальне здоров'я є однією із ключових складових загального благополуччя та розвитку дитини. Особливо важливо приділити увагу цьому аспекту на етапі дошкільного віку, оскільки саме тут формуються основи

психологічного розвитку та стабільності малюка. У цій статті будуть розглянуті основні проблеми, з якими можуть зіткнутися діти дошкільного віку, та можливі шляхи їх вирішення. Діти з раннього віку демонструють нам поведінку, яка може вказувати на труднощі із психічним здоров'ям або ж ризик розвитку психічних розладів у майбутньому.

Найбільш розповсюджені психічні захворювання серед дошкільників і школярів за даними Американської Психіатричної Асоціації: синдром дефіциту уваги та гіперактивності; тривожний невроз; депресія; розлади аутичного спектра; ПТСР; невроз нав'язливих станів; синдром Туретта; зухвалий опозиційний розлад; кондуктивний розлад; розлади харчування (анорексія, булемія) [1].

Важливо вчасно звертати увагу на ознаки для підтвердження проблем із ментальним здоров'ям дитини. Передовсім треба звертати увагу на поведінку дитини, яка у дітей дошкільного віку переважно не відповідає нормі на даний період її життя: надмірна емоційність, замкнутість, істерики, непослух. Варто зазначити, що така поведінка може бути тимчасовою та початись під час роздратованого стану дитини, а інколи це труднощі, що потребують втручання фахівців.

Причини проблем ментального здоров'я у дітей залежать від біологічного підґрунтя, генетичних особливостей, та в більшості випадках тригером є вплив зовнішнього середовища, досвіду спілкування дітей з іншими людьми. Так званий токсичний стрес (занедбання, насильство, психічні травми) порушує процес розвитку дитячого мозку на біологічному рівні.

Дуже впливають на ментальне здоров'я дитини дошкільного віку емоційні та психологічні стреси внаслідок конфліктів у сім'ї, непорозумінь у дошкільному колективі, втрати близьких тощо. Це може призвести до розвитку різноманітних психологічних проблем. Сюди також треба віднести емоційні розлади. Під час формування емоційної стабільності деякі діти можуть зіткнутися з емоційними розладами, такими як тривожність, депресія чи фобії. До причин негативного ментального стану можна додати проблеми у

соціалізації, бо дошкільний період важливий тим, що дитина відходить від концепції «я-батьки» до «дитина-дитина». Деякі діти можуть мати складнощі у встановленні взаємин з іншими дітьми, розвитку навичок спілкування та участі у спільних іграх тощо. І також це адаптація до умов ЗДО, відсутність батьківської уваги чи несприятливі зміни у сімейних умовах можуть викликати стрес та проблеми у дітей.

Висвітлюючи проблеми ментального здоров'я, варто зазначити ознаки здорового психічного розвитку. Здоровий розвиток у дитини – це емоційна стабільність (здорова дитина виявляє емоційну стійкість, тобто може виражати свої почуття та емоції без надмірних перепадів або агресії); спілкування та мовний розвиток: (здорова дитина дошкільного віку володіє базовими мовними навичками, спілкується з однолітками та дорослими, вміє слухати та розуміти інших); самостійність у самообслуговуванні (дитина поступово набуває навичок самообслуговування, таких як одягання, їжа, гігієна); ігрова активність (здорова дитина має активну уяву та ігрову діяльність, уміє грати різноманітні ролеві та творчі ігри); цікавість до навколишнього світу (цікавиться навколишнім світом, ставить запитання, намагається розібратися в незрозумілих для неї речах); розвиток моторики (здорова дитина має добре розвинену моторику, володіє базовими навичками руху: біг, стрибки, кидки); самоповага та повага до інших (вона поступово формує позитивне ставлення до себе та інших, розуміє важливість поваги та толерантності); сприйняття правил та обмежень (здорова дитина може розуміти та дотримуватися базових правил та обмежень, що стосуються її поведінки). Тобто нормальний психічний стан виявляє допитливість, зацікавленість у пізнанні світу, здатність зупинятися, обдумувати, що відбувається навколо. Дитина може переживати різні емоції, прив'язаність, любов. Засмучуватися, коли щось йде не так, і повертатися до стану емоційної рівноваги без спеціальної інтенсивної допомоги з боку інших.

Людська психіка особливо дитяча має колосальний потенціал до відновлення. Необхідно лише створити для цього відповідні умови. Важливо

допомогти дитині із труднощами у сфері емоційної регуляції, поведінки, тривоги.

Перший і найважливіший крок який потрібно зробити це визначити причини виникнення труднощів ментального здоров'я дитини. На допомогу у цьому нам придуть фахівці у сфері психічного здоров'я дітей: психологи, психіатри, корекційні педагоги, логопеди. За потреби вони будуть допомагати дитині, а також батькам, які отримають супровід та навчання для допомоги своїй дитині, зможуть регулювати навколишнє середовище малюка так, щоб воно стало здоровим середовищем розвитку, а рівень стресу був знижений до низького.

Більшість емоційних і поведінкових труднощів у дітей можуть ніколи не розвинути до рівня психічних проблем, якщо на них відреагувати на ранніх етапах. Належна підтримка та кваліфіковане втручання допоможе подолати або ж мінімізувати вплив психічних труднощів на життя дитини і її майбутнє.

Діти дошкільного віку через невеликий словниковий запас і брак раніше подібних відчуттів не можуть конкретно висловити свої почуття. Тому помітити стрес дитини можна на тілесному та поведінковому рівнях. Це можуть бути різка зміна апетиту (відмова від їжі чи надмірний потяг до неї), порушення сну (дитина важко засинає, часом буває нічне нетримання сечі), напади важкого дихання чи покашлювання, висипання на шкірі тощо. Частими емоційними проявами стресу в малюків є: плаксивість, сильна прив'язаність до батьків через тривогу, різкі коливання настрою та дратівливість, іноді фізична агресія.

Для вирішення саме таких проблем варто спілкуватися з дитиною та приділяти увагу. Важливо слухати дитину, розуміти її почуття та емоції, надавати підтримку та виявляти увагу до її потреб; розвивати знання дитини емоційного спектру людини. Вчити дитину розпізнавати та виражати свої почуття, розуміти емоції інших людей; розширювати соціальні навички. Сприяти участі дитини у групових заняттях, іграх та спільних проектах для розвитку соціальних навичок; створювати комфортну територію для дитини.

Забезпечити безпеку та психологічний комфорт вдома і у дошкільному закладі [2].

Можемо зробити висновок про те, що ментальне здоров'я дитини дошкільного віку є основою її майбутнього психологічного та емоційного розвитку. Це має величезне значення в житті дитини. Батьки, вихователі та інші дорослі можуть вносити вагому конструктивну допомогу в цьому процесі, створюючи умови для гармонійного росту та розвитку маленької особистості.

Основні сфери, на які потрібно звернути увагу, щоб дитина була ментально здоровою та якнайменше піддавалась впливу стресових факторів, яких наразі стало набагато більше.

Один із ключових аспектів ментального здоров'я дошкільника – це розвиток основних навичок. У цьому віці важливо сприяти розвиткові емоційної і соціальної компетентності, навичок спілкування та уміння виражати власні почуття. Гра та спілкування з іншими дітьми важливі для формування навичок спілкування та розуміння власних емоцій.

Розвиток самопізнання не менш важливий для ментального здоров'я дошкільників. Діти повинні вчитися розпізнавати та називати свої почуття, реагувати на них та розуміти їхні причини. Батьки та вихователі можуть допомогти в цьому, спілкуючись з дитиною та заохочуючи її висловлювати, малювати, показувати у грі свої емоції.

Оточення, в якому зростає дитина, впливає на її ментальне здоров'я. Важливо створити сприятливу атмосферу вдома та у дошкільному закладі. Це може включати в себе підтримку, розуміння та надання можливостей для самовираження. Дітям дошкільного віку важливо навчитися ефективно реагувати на стресові ситуації та керувати своїми емоціями. Це можна робити за допомогою різних технік релаксації, дихальних вправ та інших методів, що сприяють покращенню саморегуляції. Дбайливе ставлення до психічного здоров'я дітей дошкільного віку є надзвичайно важливим завданням для батьків, педагогів та всього суспільства. Серйозне ставлення до психологічного

благополуччя дитини гарантує гармонійний її розвиток і забезпечує найкращі умови для щасливого дитинства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Green A. 10 Common Mental Health Problems Students
URL://www.edudemic.com/student-mental-health (дата звернення: 11.09.2023).
2. Панок В. Г., Ткачук І. І. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019.
3. Про визначення здоров'я згідно ВООЗ. URL://www.coe.int/uk/web/compass/health. (дата звернення: 11.09.2023).

УДК 373.3.015.31:316.42

Алексєєва Наталія Романівна,
магістр факультету початкового навчання
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Смолянюк Наталя Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики викладання
природничо-математичних дисциплін у
дошкільній, початковій і спеціальній
освіті Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Соціальна компетентність учня – це одна з ключових компетентностей визначених державним стандартом початкової школи, яка є важливою для молодшого школяра, що тільки входить в освітнє середовище.

Окремі питання формування (Н. Калініної, О. Коблянської, І. Лук'янової, А. Тадаєвої) та розвитку (О. Галакова, С. Серякова, І. Тараненкота) соціальної компетентності у молодших школярів висвітлено в роботах українських науковців, що свідчить про актуальність та затребуваність зазначеної компетентності.

Ми погоджуємося із визначенням В. Коваленко, що соціальна компетентність є системою знань про соціальну реальність і себе, а також системою нелегких соціальних умінь і навичок взаємодій, сценаріїв поведінки в типових суспільних ситуаціях.

Соціальна компетентність включає знання норм і правил спілкування, і поведінки в суспільстві, знання продуктивних способів взаємодії з оточуючими людьми, знання власних особистісних особливостей, що сприяють досягненню успіху, прагнення проявляти себе в соціально схвалюваній діяльності, досягненні успіхів, ціннісного ставлення до творчості, ціннісного ставлення до себе й іншої особистості.

Соціальна компетентність молодших школярів включає дві основні групи навичок:

I. Опанування соціальними та етичними нормами суспільної поведінки, а саме:

- виконання правил внутрішньошкільного розпорядку;
- дотримання режиму дня школи та правил шкільних взаємин;
- формування патріотичної свідомості;
- активна участь у суспільно-корисній діяльності;
- прояв інтересу до всього нового;
- повага до праці та любові, до прекрасного;
- дотримання концепції здорового способу життя.

II. Опанування навичок побудови комунікативних зв'язків, встановлення міжособистісних контактів з однолітками:

- побудова дружніх взаємин та їх підтримка;
- готовність до групових форм навчання та спільної позаурочної діяльності;
- здатність до розвитку емоційних зв'язків;
- повага до старших.

Розвиток соціальної компетенції у початковій школі передбачає розвиток в учнів умінь запитувати в педагога й однокласників те, що незрозуміло учню, вміння шукати інформацію, мати особисту думку з того чи іншого питання. З іншого боку, учні мають навчитися співпрацювати, тобто працювати в команді, з урахуванням думки, інтересів та потреб кожного її члена, запобігати та залагоджувати конфліктні ситуації.

Однією з видів роботи на уроках є колективна робота. Вона передбачає входження до неї учня та внесення свого вкладу до спільної діяльності. Також учням необхідно пристосовуватися до нових умов та обставин, приймати нестандартні рішення.

На здатність вибудувати продуктивне спілкування та взаємодію впливає досвід спілкування дитини та її психологічні особливості. Залежно від темпераменту, позитивного або негативного досвіду взаємодії з однолітками або дорослими в минулому, у школяра може знизитися прагнення спілкування, сформуватися певний набір якостей особистості, які ускладнюватимуть його спроби вступу в діалог, у нього буде закладено неправильний шаблон дії у певній ситуації.

Молодші школярі бачать світ не стільки таким, яким він є, як таким, яким вони б хотіли його бачити. Для молодшого школяра, що тільки входить в освітнє середовище, розвиток соціальних компетенцій має велике значення. Саме сформованість соціальної компетентності дозволить учням набути досвіду успішної соціальної взаємодії як у навчальній діяльності, так і в суспільному житті, пережити досвід успішної навчальної діяльності та бути соціально адаптованою надалі. Тому від вчителя та батьків залежить соціалізація дитини і її пристосування до життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Данилейко С. І. Шляхи формування соціальної компетентності учнів початкової школи. *Інновації та традиції в сучасній науковій думці* : матеріали III Міжнародної наукової інтернет-конференції. URL: <http://intkonf.org/danileyko-si-shlyahi-formuvannya-sotsialnoyikompetentnosti-uchniv-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 10.09.2023).

2. Коваленко В. В. Мультиплікаційна продукція як засіб формування соціальної компетентності учнів молодших класів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. №8 (51). 2016. С. 16–18.

3. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. К., 2017. 192 с.

4. Лещенко М. П., Тимчук Л. І. Підходи до стандартизації сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності учнів : польський досвід. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. № 4 (42). С. 33–46. URL : <http://journal.iitta.gov.ua>.

5. Мудрик А. Б. Соціальна компетентність особистості: постановка проблеми і теоретичні аспекти дослідження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. № 2. Вип. 94. ЧДПУ. Чернігів, 2011. С. 26–29.

6. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості : монографія / Р. О. Семенова, О. Л. Музика, Д. К. Корольов та ін.; за ред. Р. О. Семенової. Кіровоград, 2014. 228 с.

УДК 377.8.016:821.161.2:371. 333

Бабійчук Тамара Василівна,
кандидат педагогічних наук, викладач-методист Бердичівського педагогічного фахового коледжу, м. Бердичів

МАТЕРІАЛИ ДО ЗАНЯТТЯ ЛІТЕРАТУРНОГО КЛУБУ ЗА РОМАНОМ «ТІНІ В МАЄТКУ ТАРНОВСЬКИХ» ВОЛОДИМИРА ДАНИЛЕНКА

Сьогодні, у час кровопролитної виснажливої війни проти московії, у час, коли демографічна ситуація загрозлива, питання морально здорової сучасної традиційної сім'ї як неодмінної клітинки сильної держави є особливо актуальні. Саме тому на заняттях української літератури як аудиторних, так і позанавчальних необхідно формувати ставлення молодого покоління до сім'ї як до великої цінності людини зокрема і України в цілому.

Представимо кілька фрагментів заняття літературного клубу, присвяченого роману «Тіні в маєтку Тарновських» одного із потужних сучасних письменників Володимира Даниленка. Доцільно перед заняттям на класній годині озвучити **мініповідомлення** студентів, а потім опрацювати анонімні відповіді на питання **анкети**. Така робота допоможе більш серйозно, виважено, глибоко, навіть компетентно не тільки називати, але й розв'язувати проблеми сім'ї головних героїв (**додатки**). Перед заняттям з метою викликати свідому мотивацію щодо читання роману і цікавої праці з ним слід

запропонувати також **відеоповідомлення** викладача [1]. На занятті літературного клубу доцільні такі методи і прийоми, як мініповідомлення, анкетування, бесіда, диспут, читання з коментуванням, інсценізація, психологічне дослідження.

Додаток. Орієнтовні теми мініповідомлень (тема «Сім'я»)

1. Що таке сім'я? Запропонуйте власне визначення. 2. Що, на ваш погляд, єднає людей у сім'ю? 3. Для чого люди утворюють сім'ї? 4. Які обов'язки й права чоловіка і жінки в сім'ї? 5. Чи однакові вони? 6. Що таке сімейне вогнище? Сімейні традиції? Сімейні цінності? 7. Що вам відомо про сімейний кодекс України? 8. Криза сучасної сім'ї. 9. Ознаки кризової сім'ї. 10. Причини криз у сім'ї. 11. Наслідки криз. 12. В Україні багато шлюбів розпадається. На вашу думку, якими є основні причини? 13. Яку роль відіграє сексуальна складова в сім'ї? 14. Чи справді сім'я з яскравим сексом щаслива? 15. Чи може бути щасливою сім'я без такого сексу? 16. Чи можна твердити, що сексуально задоволений чоловік – це зразковий батько, а сексуально задоволена жінка – це зразкова мати? 17. Дитина в кризовій сім'ї. 18. Чи потребують діти щасливих батьків? 19. Що таке, на вашу думку, щасливі батьки? 19. Чи справді сценарій батьківської сім'ї засвоюється дітьми? 20. Якщо так, то добре це чи погано? 21. Як впливають щасливі й нещасливі у шлюбі батьки на долі своїх дітей? 22. Чи потрібно вам сьогодні, у час московсько-української війни, знати про кризи в сім'ї, про руйнування шлюбу, про секс, про допомогу в збереженні сім'ї тощо?

Додаток. Орієнтовні питання анкети

1. Чи потрібний в навчальному закладі (якщо – так, то в якому) предмет статевого виховання (якщо – так, то хто має викладати)? Поясніть думку. 2. Відповіді на які питання ви хотіли б почути від сексолога? 3. Чи важливі ці питання для вас особисто? Чому? 4. Чи можна навчити людину красивого і захопливого сексу? 5. Чи варто переносити досвід шкіл європейських країн зі статевого виховання в українську школу? 6. Які позитивні, а які – негативні

наслідки цього ймовірного процесу? 7. Що таке кохання? А любов? Це одне і те ж? 8. За що люблять обраниць / обраників?

**Додаток. Орієнтовні питання бесіди за романом
«Тіні в маєтку Тарновських»**

1. Чи схожі між собою сім'ї Алли і Тадея? Якщо так, то чим? (орієнтовно: дуже схожі; батьки в героїв – сильні особистості, а матері – перелюбниці). 2. Матері Алли і Тадея не люблять своїх чоловіків. Чому, адже ці чоловіки – гідні люди? Невже активна життєва позиція чоловіка не є обов'язковою складовою міцної сім'ї? 3. Чи був перший шлюб у Тадея і в Алли схожим на нинішній; чи були схожими партнери? 4. Чи проаналізували Алла і Тадей причини своїх розлучень? Чому? 5. Чи змінилась би ситуація, якби проаналізували? 6. Що єднає цих людей (орієнтовно: донька, спільний дім, матеріальне благополуччя, комфорт, авторитет у соціумі). 7. Чи цікаві герої одне одному як особистості? Як сексуальні партнери? 8. Що, на ваш погляд, єднає Аллу і Тадея з новими партнерами? 9. Як довго, на вашу думку, триватимуть ці нові стосунки? 10. Чи потрібні були сім'ї Швагуляків послуги психолога? / психотерапевта / сексолога? 11. Чи можна врятувати сім'ю Алли і Тадея? 12. Якщо так, то що для цього потрібно? 13. Чи варто це робити? 14. Чи можуть створити Алла і Тадей нові сім'ї, у яких герої були б по-справжньому щасливими? 15. Чи отримає Настуся (донька) психічну травму після розлучення батьків? 16. Наскільки травма небезпечна? 17. Що робити з цією травмою? 18. Чи допоміг Аллі і Тадею стати щасливими кваліфікований психотерапевт Мендель? 19. Який би був результат, якби сеанси психотерапевта не обірвалися, а продовжувалися? 20. Що ви могли б порадити Тадею і Аллі в їхній ситуації? 21. Чи могли б ви особисто опинитися на місці одного з подружжя? 22. Якщо так, то які б були ваші дії і чому?

Психологічне мінідослідження

Алла шукає фізично сильного романтичного чоловіка, який би був головним у їхніх стосунках. Тадей, який спершу привабив її своєю загадковістю і всемогутністю, виявився просто турботливим уважним

чоловіком, правда, добре забезпеченим. Отож Алла прагне підкорятися, бути слабкою, хоче стосунків, у яких жила б і таємниця, і сила.

Тадей як коханець потребує теж сильної жінки, адже ще в дитинстві його вабили гріховні дівчата, які усім: своїм одягом, мовою, поведінкою – протестували проти будь-яких норм, традицій, зрештою, проти моралі. Як бачимо, Тадей теж бажає підкорятися – жінці з грубою сексуальною енергією. Алла ж була, на його думку, добре вихована, витончена, інтелігентна, тому ні на які експерименти в інтимному житті не здатна.

Орієнтовні висновки: Алла і Тадей насправді дуже темпераментні, тільки не показують цього одне одному. Їм заважає стереотип, вироблений у батьківській сім'ї, коли про інтимні стосунки не говорять, бо це соромне, отож табуйоване. У власних сім'ях Алла і Тадей грають ролі відповідно до суворих вимог батьківських сімей. Чи можна щось практично порадити героям? Насамперед говорити про свої проблеми інтимного характеру одне одному, а не мовчати; а також обов'язково консультиватися з сексологом.

Диспут

Тадей і Алла обирають подружжя, керуючись насамперед розумом. Добре чи погано?

Орієнтовні репліки 1: Добре, адже сім'я – це серйозно, відповідально. У житті все буває, наприклад, хвороби одного з подружжя. Справжня сім'я витримає ці випробування. **Орієнтовні репліки 2:** Погано, бо рано чи пізно жива людина захоче бути щасливою і в інтимному житті. Якщо в такому подружжі хтось і стає неповносправним, то інший допомагає, адже так велить серце.

Додаток. Читання з коментуванням (орієнтовно)

«Вони зустрічалися з півроку і добре один до одного придивилися. Тадей був із греко-католицької родини, де шанували сімейні цінності. Йому потрібна була інтелігентна жінка з традиційної української сім'ї без радянських рудиментів. Алла була саме такою» [2, с. 90].

«Дев'ять років вони прожили, як зразкова благополучна родина. Займалися вихованням доньки, у якої виявили гуманітарні нахили, і вона вивчала англійську, іспанську і французьку мови» [2, с. 91].

Інценізація за романом

І сцена

Мендель (до Тадея): Що, власне, вас до мене привело?

Тадей: Бачите, у нас із дружиною є все: дитина, дім, гроші, але немає, як би це вам точніше сказати, смаку до життя.

Мендель (до Алли): А що про це скажете ви? Жінки завжди бачать причину конкретніше.

Алла: Мені немає чого додати. Чоловік сказав усе дуже влучно. Ми хочемо жити разом, але, крім дитини й бажання, у нас немає інших причин, щоб зберегти сім'ю.

Мендель: Дитина й бажання – це вже щось.

Алла: Але цього недостатньо [2, с. 93].

Питання за сценою І: Чи згодні ви з думкою Алли, що ні спільна дитина, ні бажання не можуть зберегти сім'ю?

ІІ сцена

Мендель: Для початку я пропоную, аби кожен із вас згадав, коли вперше відчув, що ваші стосунки втратили привабливість і загадковість. Але не обов'язково розповідати. Важливо, щоб ви з'ясували для себе, коли це сталося.

Тадей (виходить на авансцену): Я попросив одну молодицю сфотографувати нас з Аллою. Доторкнувшись до повної руки незнайомки, відчув, як по тілу пробіг струм. Відчув нестримний потяг до цієї жінки, яка випромінювала грубу сексуальну енергію. Жадібно розглядав цю жінку, бачив, скільки чуттєвості в кожному її жесті, ніби вона запрошувала до ближчого знайомства. Уночі я думав про незнайомку і нічого з собою не міг зробити... [2, с. 97–98].

Алла (виходить на авансцену): Я сиділа за новорічним столом і дивилася на масні пальці Тадея, якими він луштив креветок, на задоволене обличчя й

блискучі губи. Тієї ночі в мені щось зламалося, і Тадей став мені байдужим. Я стала уникати з ним інтимного зв'язку. Але я була не з тих жінок, які шукають розваг, щоб компенсувати пісне інтимне життя. Я вмiла стримувати свої бажання, бо знала значно гіршого чоловіка. Соціально Тадей мене цілком задовольняв. І все ж думка про те, що до кінця днів доведеться відмовитися від яскравих еротичних переживань і бурхливого інтимного життя навіювала панічний страх і відчай [2, с. 94–95].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабійчук Т. В. Запрошуємо до розмови про важливе, або Читаймо Володимира Даниленка. *Роль педагога у впровадженні інноваційних технологій в освітній процес: історія та сьогодення*: науковий збірник «Велика Волинь»: матеріали регіональної науково-краєзнавчої конференції. Житомир Бердичів, 8-9 травня 2023 р. Вип. 65 / упоряд. П. С. Скавронський. Бердичів : ФОП Мельник М. В., 2023. 514 с.
2. Даниленко В. Тіні в маєтку Тарновських. Повісті / Володимир Даниленко. Львів : ЛА «Піраміда», 2012. С. 81–180.

УДК 378.334.02

Бабовал Надія Ростиславівна,
кандидат економічних наук, доцент
кафедри менеджменту і методології
освіти Тернопільського обласного
комунального інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Тернопіль;
Бабовал Діана Сергіївна,
студентка фізико-математичного
факультету Тернопільського
національного педагогічного університету
ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Анотація. Розглянуто дефініцію тайм-менеджмент; представлено теоретичні засади тайм-менеджменту; проаналізовано його типи та інструменти; подано рекомендації щодо планування та організації робочого часу.

Ключові слова: тайм-менеджмент, планування робочого часу, делегування справ, дедлайн, поглиначі часу, пріоритетність завдань.

Якщо час – дорогоцінна річ, то розтрата часу є найбільшим марнотратством.

Бенджамін Франклін

Тайм-менеджмент – це система організації часу, яка допомагає ефективно використовувати його ресурси. Для педагогів, які мають багато завдань, обов'язків і термінових справ, тайм-менеджмент є незамінним інструментом для підвищення їх професійної діяльності.

Основна мета тайм-менеджменту для педагога – забезпечити оптимальне використання часу, щоб досягти максимальної продуктивності й ефективності в роботі.

Тайм-менеджмент досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, зокрема, серед сучасних дослідників вивчали цю технологію Н. Вернікова, О. Губар [2], О. Рябошапка [1], Н. Любченко [3], О. Якушев [2].

Тайм-менеджмент – це ефективна технологія планування часу для досягнення цілей. Основна мета тайм-менеджменту – зробити краще використання доступного часу, організувати робочий процес, планувати завдання, уникати зайвих відволікань і стресу, підвищувати продуктивність та досягати бажаних результатів.

Виділяють такі типи тайм-менеджменту: персональний, рольовий (професійний) та соціальний (див. рис. 1).

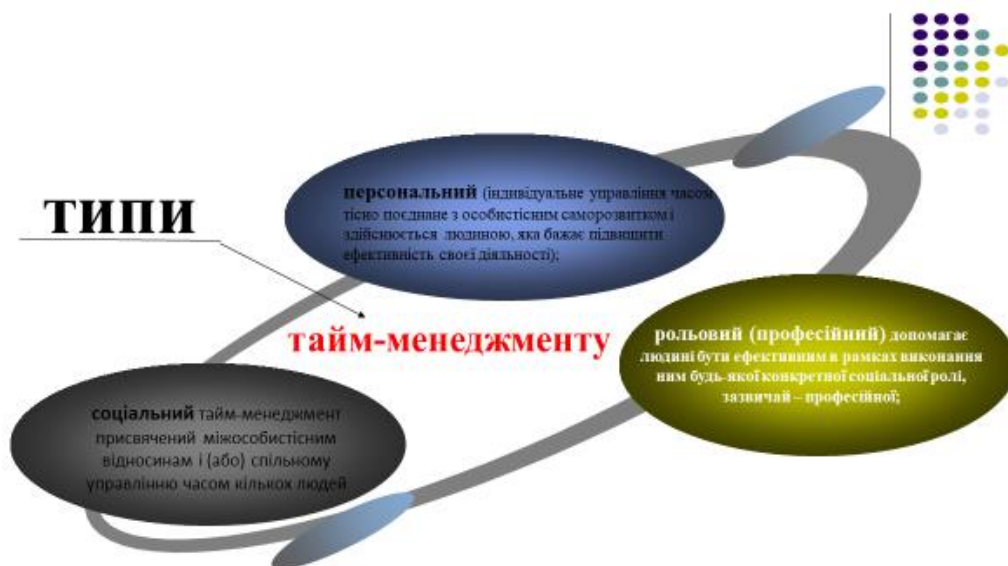


Рис. 1 Типи тайм-менеджменту

Подаємо кілька основних засобів тайм-менеджменту, які можуть допомогти краще організувати свій час, підвищити продуктивність і досягти поставлених цілей:

➤ **Планування.** Створення розкладу або плану роботи на день, тиждень або місяць допомагає педагогу організувати свій час і планувати завдання заздалегідь. **Ефективні методи планування:** матриця Ейзенхауера допомагає класифікувати завдання за важливістю і терміновістю, розміщуючи їх у чотири категорії: важливі і термінові, важливі, але не термінові, термінові, але не важливі, і не важливі і не термінові. **Техніка Pomodoro** базується на розділенні робочого часу на короткі періоди роботи (зазвичай 25 хвилин) з короткими перервами між ними. Це допомагає зберігати концентрацію і підвищувати продуктивність.

➤ **Списки справ.** Використовуйте список завдань або планер, щоб записувати всі свої завдання і обов'язки. Призначайте пріоритети і дедлайни для кожного завдання.

➤ **Постановка пріоритетів.** Визначення найважливіших завдань допомагає педагогу сконцентруватись на них і виконувати їх у першу чергу.

➤ **Електронні календарі.** Використовуйте календарі, такі як Google Calendar або Outlook, для планування і відстеження зустрічей, дедлайнів та інших важливих подій. Вони також можуть синхронізуватися зі смартфонами та іншими пристроями.

➤ **Ефективне управління електронною поштою.** Сортування, фільтрація і планування часу для перегляду пошти може допомогти зменшити відволікання і використовувати час більш продуктивно.

➤ **Засоби для спільної роботи.** Використовуйте інструменти, такі як Slack, Trello або Asana, для організації робочих комунікацій та спільної роботи з колегами.

➤ **Тайм-трекери.** Деякі педагоги використовують програми для відстеження того, скільки часу вони витрачають на конкретні завдання, щоб краще розподіляти свій робочий час.

➤ **Аналіз результативності.** Регулярно оцінюйте, як ви витрачаєте свій час і як досягаєте своїх цілей. З цією інформацією ви можете внести корективи у свій план та стратегію тайм-менеджменту.

➤ **Делегування завдань.** Педагог може делегувати деякі завдання або обов'язки іншим членам команди, що дозволяє економити час та ресурси. Навчіться делегувати завдання, коли це можливо, щоб звільнити свій час для більш важливої роботи.

➤ **Самодисципліна і самоконтроль.** Важливо відповідати за свій час і дотримуватися плану, який ви створили для себе.

Засоби тайм-менеджменту можуть бути різними, і важливо знайти ті, які найкраще підходять вашому стилю роботи і потребам. Найголовніше – це використовувати їх систематично для досягнення продуктивності та ефективності.

Оволодіваючи основами тайм-менеджменту, педагоги вивчають не так певну технологію організації часу, як методи розроблення індивідуальної стратегії, що найбільше підходить їхньому характеру та роду занять.

Тайм-менеджмент важливий для досягнення особистих і професійних цілей, зменшення стресу і підвищення загальної якості життя. Це особливо важливо в сучасному світі, де інформація і завдання можуть перевантажити людину, якщо вона не вміє ефективно планувати свою діяльність у часових рамках.

Поглиначі часу – це фактори, дії або звички, які відбирають велику кількість вашого часу та ускладнюють ефективне управління часом. Ось деякі типові поглиначі часу:

1. **Відволікання від роботи** – це може бути спричинено перевіркою соціальних мереж, переглядом відео на YouTube і т. д.

2. **Неорганізованість** – несистематичне планування і організація завдань може призвести до витрати багато часу на пошук необхідних інформації або ресурсів.

3. **Перфекціонізм** – спроба робити все ідеально може забирати надто багато часу, особливо на завдання, які не вимагають такого рівня досконалості.

4. **Неефективні звички** – наприклад, відкладання справ на завтра, нездатність приймати рішення, недостатнє вміння делегувати завдання і т. д.

5. **Неплановані перерви** – непередбачені перерви або завдання можуть відволікти вас від запланованої роботи.

6. **Відсутність чіткої мети.**

7. **Незаплановані зустрічі**, невідомі відвідувачі чи надмірна соціальна активність колег можуть відволікти вас від роботи.

8. **Неправильне використання технологій**: зайвий час може витрачатися на перегляд новин, спілкування в месенджерах або перевірку електронної пошти, якщо це не є невідкладними завданнями.

Для боротьби з поглиначами часу важливо визначити їх та розробити стратегії, щоб зменшити їх вплив. Це може включати в себе встановлення пріоритетів, планування робочого часу, впровадження ефективних технік тайм-менеджменту та встановлення чіткої мети і завдань.

Тайм-менеджмент допомагає педагогам ефективно розподіляти роботу в часових рамках, досягати більшого балансу між роботою і особистим життям, підвищувати продуктивність і досягати поставлених цілей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Рябошапка О. Тайм-менеджмент як складник успішного сучасного педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 35, Т. 5, 2021. С. 250–254. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_5/39.pdf (дата звернення: 15.09.2023).
2. Губар О. Є., Якушев О. В. Тайм-менеджмент в системі управління закладом вищої освіти. *Вісник ЧНУ ім. Б. Хмельницького*. 2021. № 3. С. 47–55. URL: [file:///C:/Users/007/Downloads/8%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/007/Downloads/8%20(1).pdf) (дата звернення: 15.09.2023).
3. Любченко Н. В. Технології тайм-менеджменту в управлінській діяльності керівника навчального закладу. *Вісник післядипломної освіти. Управління та адміністрування*. 2016. С. 82–97. URL: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=M3NPr4MAAAAJ> (дата звернення: 15.09.2023).

УДК 391.7(477)

Вамуш Альона Анатоліївна,
кандидат історичних наук, завідувач
кафедри методики викладання суспільно-
гуманітарних дисциплін комунального
закладу «Інститут післядипломної
педагогічної освіти Чернівецької області»,
м. Чернівці

СВІТОГЛЯДНА СИМВОЛІКА У МЕТАЛЕВИХ ПРИКРАСАХ НАСЕЛЕННЯ ПРИКАРПАТТЯ У ДАВНЬОРУСЬКИЙ ЧАС

Духовне життя давньоруського населення Прикарпаття, як і всієї Русі, мало ряд особливостей. У ньому простежуються пережитки первісних язичницьких вірувань, які тривалий час продовжували існувати поряд з християнством. На цих землях, як і на інших територіях, певна частина населення більшою чи меншою мірою притримувались старих вірувань. Офіційне запровадження християнської релігії у Київській державі не призвело до швидкої зміни світоглядних уявлень, що формувалися протягом багатьох століть. Це знайшло відображення і в комплексі матеріальних пам'яток, зокрема прикрас.

Найкраще шар дохристиянських вірувань зберігався у витворах прикладного мистецтва, зокрема у ювелірних виробах, основна маса яких була приналежністю жіночого убору, особливо парадного, і концентрувала в собі оберегові функції.

Прикраси рук, як і інші елементи костюма давньоруських жінок виконували крім функціональних, естетичних, ще й захисні функції. В цьому значенні використовувалися виті, пластинчасті металеві, наручні (бронза, срібло) та скляні браслети, виявлені на багатьох пам'ятках Прикарпаття. Вони, на думку дослідників, маючи круглу форму, несли солярне навантаження та символізували захист від злих сил [9, с. 79]. Охоронні функції металевих браслетів посилювала їх орнаментация. На більшості з них знаходилося зображення косоного хреста, переплетених ліній, поєднання кола та ліній тощо. Останні пов'язуються з первісними уявленнями про воду, рослини, коріння, і вони наділялися магічними властивостями. Окремі сюжетні композиції на них знаходять відповідники і в християнській релігії. Браслети зустрічаються на всій території східноєвропейських земель в XI – перша половина XIII ст. [8, с. 123].

Давньоруське населення, очевидно, залюбки носили металеві браслети. Частіше за все знаходять мідні та бронзові вироби, рідше срібні. Золоті пластинчасті браслети – «обручі» були привілеєм лише міської знаті. Браслети носили як на правій, так і на лівій руці, часто на обох і по декілька штук, на зап'ясті, рідше в області ліктя [5, с. 127]. Вражаючим є число їх різновидностей: дотові, виті, плетені, пластинчасті та браслети-наручні [4, с. 44]. Пластинчасті браслети часто одягали на передпліччя біля ліктьового згину. Більшість браслетів носилася поверх рукава сорочки.

Найдавнішим і найпростішим видом браслетів є дотові, із простими та зігненими в гачок кінцями. У Ленківцях на Пруті та у складі скарбу з Цецино виявлені браслети з мідного дроту. Кінці роз'єднані і тонші, ніж середина [7, с. 179]. Зберігаються браслети у фондах Чернівецького краєзнавчого музею. Вони неорнаментовані і датуються XII ст. Такі браслети побутували на

території Давньоруської держави з X по XIV ст. Аналогічні прикраси відомі серед матеріалів з розкопок у Києві, Новгороді [6; 3].

Не менш популярними були дровові плетені браслети. Так, у складі скарбу з Цецино досліджено два плетені браслети [7, с. 179]. Вони виготовлені з кількох тригранних переплених срібних дротинок. На кінцях вони запаяні і закінчуються гачком [8, с. 169]. Браслети такого типу зустрічаються у в'ятичів, на Південно-Дніпровських археологічних пам'ятках [2, с. 55] у Судовій Вишні.

Однак більшість браслетів належать до типу пластинчатих, виготовлених із тонких мідних, срібних та залізних посріблених пластин. За формою браслети відносяться до широкосерединних, загнутих та овальнокінцевих, і датуються XI-XIV ст. Як правило вони орнаментовані геометричними візерунками у вигляді прямих перехресних ліній, ромбів. Такий орнамент з'являється на Русі в XII ст.

Кожен елемент такого орнаменту був пов'язаний з язичницькою символікою. Тому геометричний візерунок у вигляді косих хрестів з кільцями, як на збараському браслеті, а також ромбів, зигзагів та інших мотивів, набув значного поширення. Він вважається своєрідним оберегом, бо носив не тільки естетичний, але й оберігаючий характер. Знак косоного хреста з кільцями означав засіяне поле.

Символічний зміст носив і сам вигляд браслета. Так, на витих і плетених браслетах без всякої орнаментациї, самим переплетінням дротин досягається ефект хвилястості, що зв'язував «обручі», як тоді називали браслети, з ідеєю води. А земля, зерно, вода були невід'ємною суттю існування тодішньої людини.

Дуже поширеними, як і в попередні історичні періоди, залишалися браслети-наручні. Металеві наручні інкрустували, чорнили, оздоблювали емаллями. Широкі срібні браслети, неодноразово знаходились у багатих скарбах XII-XIII ст. Вони співіснували у скарбах із золотими речами, однак відрізняються тим, що на відміну від золотих «речей», що поступово

переходили від язичницьких до християнських сюжетів, на браслетах зображувалися сюжети з язичницькими символами.

Ці браслети справжні шедеври давньоруського мистецтва. Такий тип ювелірних виробів був запозичений із Візантії й з'явився на Русі у XI ст. як типова міська прикраса. Сцени із візантійського придворного життя були замінені традиційними слов'янськими сюжетами.

Зображенням надавався магічний зміст. Це природно, тому що дорогоцінні речі, захovanі у скарби під час небезпеки, входили, найімовірніше у склад весільного, найбільш цінного строю, тому перенасичені оберігаючою символікою. Семантика весільних обрядів і прикрас завжди пов'язана з двома поняттями – оберегом від зла – та ідеєю народжувальності. Народжувальна життєва сила нареченої символізувалась у вигляді молодого паростка, «дерева життя». Два птахи по боках від дерева – символ шлюбної пари. Ці символи ми бачимо на обох браслетах. Зображення на срібних браслетах язичницьких сюжетів полягають ще й в їхньому функціональному призначенні: широкі браслети-наручні використовувались для застібання на зап'ястях обшлагів довгих рукавів ритуального жіночого одягу.

Отже, вивчення прикрас із язичницькою символікою дозволяє зробити декілька висновків. Простежується, що розповсюдження і широке використання браслетів із язичницькою символікою на території регіону припадає на період після прийняття християнства, однак, більшість із них несуть у собі та уособлюють язичницькі ідеї. Окремі типи прикрас знаходять відповідник у провінційно-візантійському світі, де вживалися у попередні періоди. Все це може говорити про переплетення язичницьких та християнських атрибутів та сплав традицій, прояви яких розмежовувалися в конкретній ситуації на офіційні обряди та народні вірування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Возний І. П. Історико-культурний розвиток населення межиріччя Верхнього Сірету та Середнього Дністра в X–XIV ст. Чернівці: Зелена Буковина. 276 с.
2. Козловський А. О. Історико-культурний розвиток Південного Подніпров'я в XI–XIV ст. К.: Наукова думка, 1992. 255 с.

3. Мисько Ю. В. Давньоруські прикраси з Недобоївського городища / Ю. В. Мисько. *МДАПВ*. Львів, 2006. Вип. 10. С. 233–236.
4. Мисько Ю. В. Космічна символіка давньоруського жіночого металевого убору (за матеріалами Пруто-Дністровського межиріччя) / Ю. В. Мисько. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Традиція і культура» (Київ, 16-17 грудня 2005 р.)*. К. 2005. Ч. 3. С. 20–22.
5. Пастернак Я. Археологія України. Торонто, 1961.
6. Пастернак Я. Коротка археологія західноукраїнських земель / Я. Пастернак. *Відбитка з Богословії*. Львів, 1932. Т. 10, кн. 3. 96 с.
7. Пивоваров С. В. Середньовічне населення межиріччя Верхнього Пруту та Середнього Дністра (XI – перша половина XIII ст.). Чернівці: Зелена Буковина, 2006. 479 с.
8. Пивоваров С. В. Християнські старожитності в межиріччі Верхнього Пруту та Середнього Дністра. Чернівці: Зелена Буковина, 2001. 226 с.
9. Тимошук Б. О. Давньоруська Буковина (X – перша половина XIV ст.). К.: Наукова думка, 1982. 206 с.

УДК 373

Виходцева Катерина Юріївна,
здобувач освіти Глухівського
національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка, м. Глухів;
Тігаренко Світлана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної педагогіки і
психології Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка, м. Глухів

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виховання толерантності в особистості є одним із ключових питань сьогодення, оскільки в останні роки все більше вчених обговорюють так званий «толерантний світ», світ, вільний від будь-якого насильства та жорстокості, в якому головною цінністю є людська індивідуальність. Актуальність питання толерантності пов'язана також з тим, що сьогодні, в умовах російсько-української війни, демократичні цінності та принципи, необхідні для спільного виживання і повноцінного розвитку людини як самостійної особистості, висувуються на перший план. Тому вкрай важливо формувати у дітей моральні цінності, які є найважливішими показниками цілісності особистості. Виховання толерантності у дітей дошкільного віку є одним із найважливіших завдань

становлення особистості протягом усього життя, оскільки це основа гуманного ставлення людини до оточуючих.

Мета статті: представити аналіз психолого-педагогічних умов виховання толерантності у дітей дошкільного віку.

Проблемою виховання толерантності в дітей дошкільного віку плідно займалися такі науковці, як: Л. Капітан, В. Дума (2016); А. Бельдій, О. Волошина (2017); О. Максимова (2018); С. Березка, Г. Димова (2019). На сьогодні є багато визначень поняття «толерантність». Так, П. Ніколсон розглядає його як моральний ідеал, Б. Вульф – як здатність людини співіснувати з іншими людьми, які є відмінними від неї. О. Гусейнов, О. Реан, В. Ситаров та ін. розглядають толерантність як сформовану моральну якість, властивість особистості, умову успішної соціалізації, яка проявляється у повазі права інших на відмінність [1, с. 25].

У Декларації принципів толерантності, термін «толерантність» описується як «повага, прийняття та розуміння багатоманітності культур у нашому світі, різних способів вираження та виявлення особистості людини. Розвитку толерантності сприяють знання, відкритість, взаємодія та свобода думки, совісті і переконань. Толерантність – це об'єднання у різноманітності. Це не лише моральний імператив, але й політична та юридична необхідність. Толерантність – це те, що сприяє досягненню миру і сприяє переходу від культури конфлікту до культури миру» [3, с. 2–3].

Людині від народження не притаманна толерантність й може ніколи не проявитися, якщо цілеспрямовано її не виховувати. Тому вкрай важливо створити відповідні психолого-педагогічні умови.

Так, Н. Скрипник визначає такі педагогічні умови виховання толерантності у дітей дошкільного віку:

1. Установлення позитивних та конструктивних взаємин між педагогами та сім'єю, з метою створення виховного середовища, в якому панує взаємна довіра і повага, відкрите та сприятливе спілкування, відмова від авторитарного керівництва дітьми та забезпечення відчуття безпеки для кожної дитини.

2. Формування у дітей комплексу знань, навичок і уявлень про толерантні міжособисті відносини, включаючи їх розуміння дитиною понять про толерантність, людські емоційні стани та їх причини; виявлення доброзичливого та терпимого ставлення до себе та інших, здатність до емоційної чутливості та сприйняття унікальності кожної людини, як основи виховної роботи.

3. Використання адекватних педагогічних методів і форм для успішного досягнення поставлених завдань [5, с. 19].

У своєму дослідженні, А. Гончаренко визначила психолого-педагогічні умови, що сприяють формуванню гуманних відносин у дітей дошкільного віку: створення сприятливого психологічного середовища в сім'ї та дошкільному навчальному закладі; постійне підтримання позитивного характеру взаємодій між партнерами різного віку та статі; організація навчально-виховного процесу, що враховує унікальність, індивідуальні особливості та специфіку кожної дитини; розвиток потреб дошкільників у морально-ціннісних контактах; перехід старших дошкільників від уявлення норм та правил гуманної поведінки до їхньої реальної реалізації на основі осмислення та корекції результатів [2, с. 46].

За В. Ляпуновою, однією з умов розвитку толерантності в дошкільному віці є індивідуальний досвід дитини, що складається з розумових і практичних дій, які дитина використовує у взаємодії із навколишнім світом. Іншою важливою умовою, за її словами, є розумовий розвиток дитини, зокрема здатність до усвідомлення явищ у своєму внутрішньому та зовнішньому житті та узагальнення власного досвіду [4, с. 65].

Виховання толерантних взаємин дошкільників – це багатогранний процес формування під впливом спеціально організованих психолого-педагогічних умов особистості дошкільника, схильної до свідомих дій (безкорисної допомоги; доброзичливої комунікації; поважного ставлення до оточуючих; прийняття себе таким, який ти є; чітке відстоювання своїх думок), які

виявляються у взаємостосунках із людьми, власних вчинках та колективній діяльності.

Отже, можемо констатувати, що толерантна особистість – це така, яка добре знає себе та розуміє інших. А створення відповідних психолого-педагогічних умов виховання толерантності сприяє формуванню у дітей дошкільного віку таких моральних якостей як чесність, гуманність, терпимість до чужих думок, ідей, вірувань, доброзичливість, щирість, відвертість, емпатія, чуйність, витримка, взаєморозуміння, які водночас є ознаками толерантності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Березка С. В., Димова Г. П. Особливості формування толерантності у дітей дошкільного віку в умовах інклюзивної групи. *Молодий вчений*. 2019. №10.1. С. 24–27.
2. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників : дис. канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2003. 214 с.
3. Декларація принципів толерантності. URL: <https://don.kyivcity.gov.ua/files/2014/2/10/Deklaracija-tolerantnosti.pdf> (дата звернення: 27.04.2023).
4. Ляпунова В. А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. 2016. №52. С. 60–69.
5. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку: навч.-мет. пос. Умань: ПП Жовтий, 2011. 100 с.

УДК 159

Вінник Наталія Дмитрівна,
кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології особистості та соціальних практик Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ;
Коленко Валерія Василівна,
магістерка кафедри психології особистості та соціальних практик ФПСРСО КУБГ, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ: ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Проблема поведінки, яка так чи інакше відхиляється від встановлених правових, соціально-культурних, моральних та інших норм в суспільстві, завжди була і залишається в центрі уваги науки про поведінку, зокрема психології. Значна кількість вчених присвятили свої праці саме дослідженню девіантної поведінки підлітків. Це такі зарубіжні та українські вчені, як М. Алемаскіна, А. Басс, А. Даркі, Б. Дюркгейм, І. Дьоміна, О. Киричук, А. Кочетов, І. Лисенко, В. Оржеховська, С. Подмазіна, Т. Титаренко, О. Безпалько, С. Белічева, Ю. Клейберг, І. Кон та ін. Актуальність даної роботи полягає у тому, щоб виявити, дослідити та порівняти особливості девіантної поведінки підлітків, які перебувають у різних умовах проживання, саме під час воєнного стану.

Отже, саме поняття девіантна у великому тлумачному словнику сучасної української мови трактується як «учинок, діяльність підлітка, що не відповідає офіційно встановленим або фактично сформованим у даному суспільстві нормам (стереотипам, зразкам); як індивідуальний акт поведінки девіантна поведінка вивчається переважно психологією, педагогікою психіатрією» [1].

Зазначимо, що девіантність підлітків у суспільстві може змінюватися залежно від того, яку поведінку суспільство вважає девіантною, а яку – нормальною. Кожне суспільство робить свої власні визначення щодо девіантної поведінки. У кожному суспільстві існують формальні закони і правила, а також неформальні соціальні норми, спрямовані на те, щоб заборонити людям вчиняти девіантні дії [2].

Гіпотеза емпіричного дослідження: ступінь прояву психологічних передумов формування девіантної поведінки підлітків відрізняється у підлітків, які знаходяться в евакуації та у тих, які знаходяться в країні, де запроваджено воєнний стан.

У дослідженні брали участь 50 підлітків. Першу групу склали 25 підлітків віком від 13 до 15 років, учнів 8 класу НВК 14 в м. Київ. Другу групу склали 25 підлітків віком від 13 до 15 років, учнів 8 VKK класу м. Лейпциг, Німеччина.

Одним з етапів дослідження було онлайн опитування учнів на прояв агресії як форми девіантної поведінки. Відомо, що прояв агресії у навчальних закладах є проблемою, яка все більше хвилює психологів, вчителів та батьків. Виходячи з теоретичного аналізу проблеми, агресивні прояви можна поділити на два основні типи: 1) мотиваційна агресія як самоцінність; 2) інструментальна агресія, як засіб. Взято до уваги, що та й інша можуть виявлятися як під контролем свідомості, так і поза нею, і пов'язані з емоційними переживаннями: гнів, ворожість. У нашому дослідженні нас цікавить мотиваційна агресія як прямий прояв, реалізація властивих деструктивних тенденцій. Визначивши рівень таких деструктивних тенденцій, можна з великим ступенем ймовірності прогнозувати можливість прояву відкритої мотиваційної агресії.

Для цього було використано опитувальник Басса-Даркі (Buss-Durkey Inventory) [3], який призначений для діагностики агресивних та ворожих реакцій. Під агресивністю розуміється властивість особистості, що характеризується наявністю деструктивних тенденцій, переважно у сфері суб'єктно-об'єктних відносин. Ворожість розуміється як реакція, що розвиває негативні почуття та негативні оцінки людей та подій. Створюючи свій опитувальник, що диференціює прояви агресії та ворожості, А. Басс та А. Даркі виділили такі види реакцій:

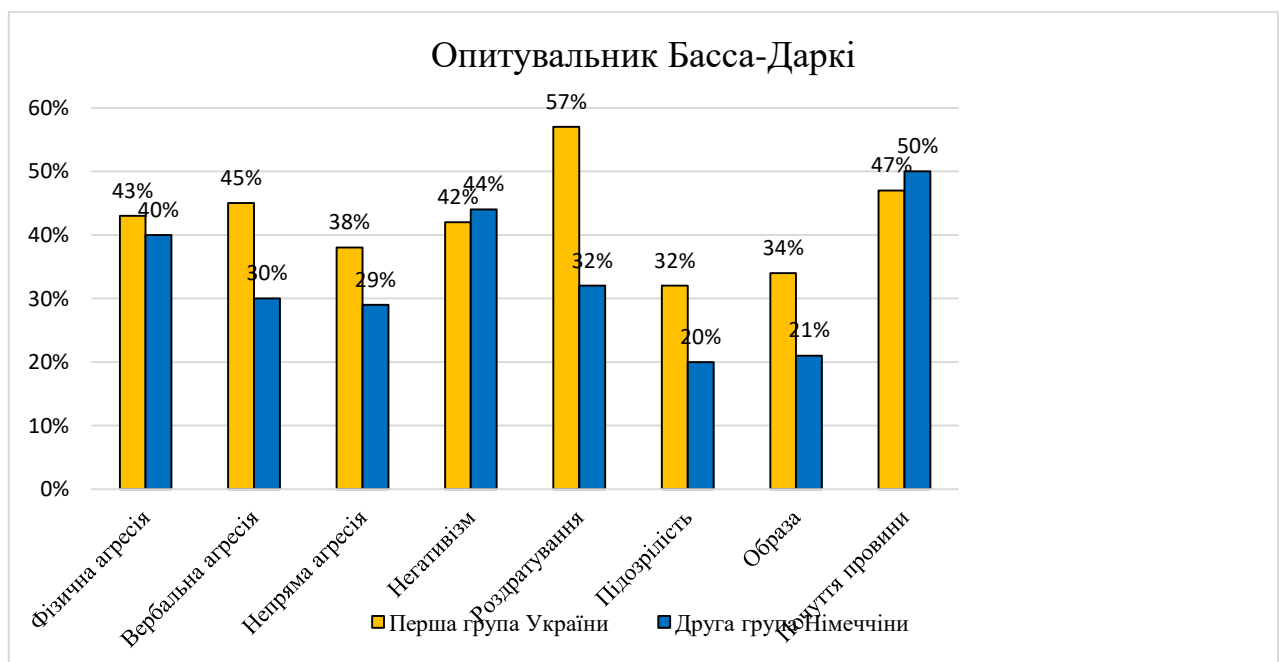
- ✓ Фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи.
- ✓ Непряма – агресія, манівцем спрямована на іншу особу або ні на кого не спрямована.
- ✓ Роздратування – готовність до прояву негативних почуттів, за найменшого збудження (запальність, грубість).
- ✓ Негативізм – опозиційна манера в поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти звичаїв і законів, що встановилися.
- ✓ Образа – заздрість та ненависть до оточуючих за дійсні та вигадані дії.
- ✓ Підозрілість – в діапазоні від недовіри та обережності стосовно людей до переконання в тому, що інші люди планують і завдають шкоди.

✓ Вербальна агресія – вираз негативних почуттів як через форму (крик, вереск), і через зміст словесних відповідей (прокляття, загрози).

✓ Почуття провини – висловлює можливе переконання суб'єкта в тому, що він є поганою людиною, що чинить зло, а також докори совісті, що відчуються ним [3]. Результати показано на малюнку 1.

Також слід зазначити, що А. Басс, прийняв ряд положень своїх попередників та розділив поняття агресії й ворожості, також визначив останню як реакцію, що розвиває негативні почуття та негативні оцінки людей і подій. Тому, за показниками зазначених базових шкал вираховуються індекси загальної агресивності та ворожості (мал. 2). Індекс агресивності представлений середнім значенням показників фізичної, вербальної та непрямой агресії. Індекс ворожості виражений середніми значеннями показників підозрливості та дратівливості.

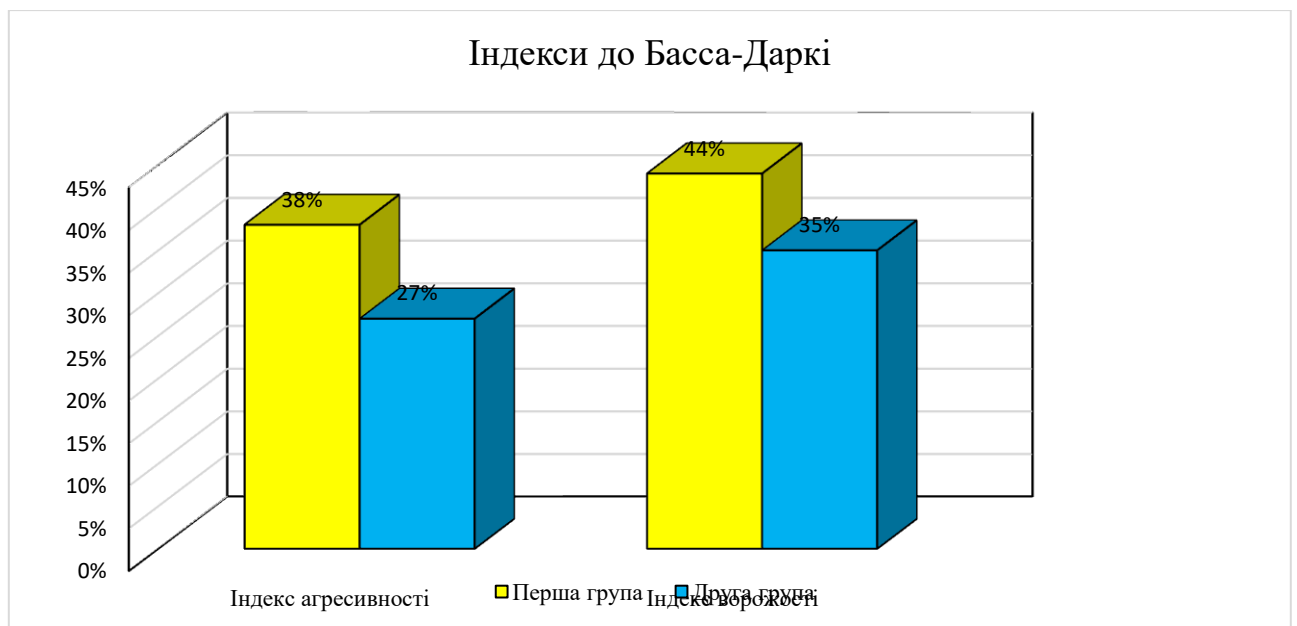
За результатами опитувальника Басса-Даркі, ми бачимо, що найвищий показник у дослідженні має форма агресії та роздратування у підлітків, які переживають війну в Україні (57%). Напроти, у підлітків, які перебувають в евакуації (Німеччині) – 32%, що на 25% менше. Також слід звернути увагу на високий показник почуття провини (50 та 47%).



Мал. 1 Результати опитування підлітків за шкалами Басса-Даркі

Це означає, що невдачі, та погані вчинки, які переживають підлітки можуть призводити до заниженої самооцінки, і відповідно необхідна підтримка у них почуття самоповаги й впевненості у своїх можливостях. Вербальна 45% та фізична 43% форма агресій практично на одному рівні у підлітків в Україні, напроти, у підлітків, які в Німеччині між фізичною (40%) і вербальною (30%) є більша різниця – 10%. Між двома групами різниця фізичної агресії вища у підлітків, які в Україні на 3%, вербальна агресія також вища у підлітків, які в Україні на 15%.

Як видно з мал. 2, індекси ворожості у підлітків першої групи в Україні (44%) переважає над індексом ворожості другої групи (35%) з різницею у 9%. Індекс агресивності також вищий у першій групі підлітків (38%), які перебувають в Україні й переважає індекс агресивності другої групи (27%) з різницею у 11%. Таким чином, гіпотеза має підтвердження та відкриті можливості для подальшого дослідження.



Мал. 2. Результати індексів агресивності і ворожості підлітків

Відомості про підлітків «групи ризику» були враховані для корекційної роботи. З ними будуть проведені корекційні заняття, щодо подолання агресивної поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Делінквентність. Юридична енциклопедія : у 6 т. / ред. кол. Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) та ін. К.: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1998. Т. 2. 744 с.
2. Zachowania dewiacyjne młodzieży Copyright by Bronisław Urban &. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego Wydanie IV, Kraków 2000. P.77.
3. Опитувальник Басса-Даркі (Buss-Durkey Inventory) URL: https://stud.com.ua/82700/psihologiya/opituvalnik_bassa_darki (дата звернення: 15.08.2023).

Вітенко Ігор Михайлович,

кандидат географічних наук, доцент,
заступник директора з науково-методичної роботи та міжнародного співробітництва Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ВЕКТОР ЯКІСНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Сьогодні Українська держава та її громадяни стають безпосередніми учасниками процесів, які мають надзвичайно велике значення для подальшого визначення, першою чергою, своєї долі, долі своїх сусідів, подальшого світового порядку на планеті. У сучасних важких і болісних ситуаціях викликів та загроз і водночас великих перспектив розвитку, кардинальних змін у політиці, економіці, соціальній сфері пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд з забезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське та євроатлантичне співтовариство, є визначення нової стратегії освітньої діяльності як багатокомпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави.

Нагальні вимоги до сучасних освітніх установ сформульовано в Законі України «Про освіту» та конкретизовано в національній доктрині освіти, де виділено одне з головних завдань – стимулювання та розвиток інноваційних процесів. Інновації в освіті пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття. Відтак,

характерною ознакою сучасної педагогіки постає інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому.

Тернопільський обласний комунальний інститут післядипломної педагогічної освіти є науково-методичною установою, яка здійснює науково-методичний супровід та реалізацію основних напрямів розвитку і функціонування освіти області; забезпечує професійний розвиток педагогічних працівників та керівних кадрів; проводить системну роботу з впровадження нових педагогічних технологій, здійснює науково-методичний супровід дослідно-експериментальної та інноваційної діяльності педагогічних колективів області.

Тернопільський ОКІППО відіграє роль основного координаційного та організаційного центру регіональної системи післядипломної педагогічної освіти області, яка функціонує на засадах самоорганізації та самодіяльності її окремих структурних компонентів. Стратегія діяльності інституту полягає в забезпеченні потреб усіх категорій педагогічних працівників та керівних кадрів у якісному підвищенні їх професійного рівня, а освітніх закладів – у можливостях удосконалення власної діяльності для задоволення потреб усіх споживачів освітніх послуг у якісній та доступній освіті. Навчальна, наукова та організаційно-методична діяльність структурних підрозділів інституту спрямована на реалізацію компетентнісного навчання: поглиблення, розширення й оновлення професійних знань педагогів, їх умінь і навичок.

Тернопільський ОКІППО здійснює свою діяльність опираючись на передовий інноваційний досвід, а також здійснює дослідження у педагогічній галузі.

Основними напрямками інноваційних процесів в системі освіти на сьогодні є:

1. Модернізація типів та структури закладів освіти (приватні, державні, комунальні; ліцеї, гімназії, коледжі, колегіуми; авторські школи тощо).
2. Оновлення змісту навчання і виховання.
3. Розробка та апробування нових педагогічних технологій.

4. Зміна форм і методів навчання та виховання.

5. Модернізація форм і методів управління сучасною школою.

Інноваційна діяльність педагогів в умовах сьогодення є основним напрямом реалізації модернізаційних реформ в освіті й одним із суттєвих напрямів переходу до моделі інноваційного розвитку України в цілому.

Одним із перспективних напрямків діяльності Тернопільського ОКІППО є упровадження STEM-освіти. В інституті функціонує лабораторія STEM-освіти, яка спрямовує свою діяльність на реалізацію таких напрямів, як еколого-географічний, фізико-математичний, хіміко-біологічний, цифровізація освіти, робототехніка, 3-D моделювання, 2-D комп'ютерна графіка, рослинницький, агроосвіта (агроінженерія), здоров'язбережувальний, профорієнтаційний, адже здобуття сучасних професій потребує всебічної підготовки й отримання знань із різних освітніх областей природничих наук, інженерії, технологій і програмування тощо. У зв'язку з цим одним із найважливіших завдань упровадження STEM-принципів в освітній процес закладів загальної середньої освіти є фахова підготовка педагогічних працівників. Вчитель повинен усвідомити та пропустити через себе всю сутність STEM-освіти, опанувати методику використання STEM-технологій в освітньому процесі, здійснювати моніторинг якості освіти, упроваджувати міжпредметну інтеграцію з використанням інноваційних технологій, використовувати нові форми, засоби, прийоми та методи викладання навчального матеріалу, формуючи в учнів новий стиль мислення та навички самостійного здобуття компетентностей. Такий учитель креативний, ніколи не сидить на місці, постійно вдосконалюється, займається самоосвітою, вміє організувати педагогічний процес, який ґрунтується на партнерській взаємодії школи, учнів та батьків.

Сьогодні інститут організаційно забезпечує реалізацію та науково-методичний супровід 24 державних та 15 регіональної програм, розроблених на їх виконання заходів і планів дій.

На особливу увагу заслуговує реалізація за участю Тернопільського ОКІППО у 16 закладах загальної середньої освіти області інноваційного

освітнього експерименту регіонального рівня на тему «ЕКО-школа». (Експеримент реалізується з вересня 2019 р. до жовтня 2023 р. Науковими керівниками експерименту є: Олександр Миколайович Петровський, кандидат історичних наук, доцент, директор ТОКІППО; Володимир Максимович Черняк, доктор біологічних наук, професор, завідувач кафедри змісту і методик навчальних предметів ТОКІППО).

Мета експерименту полягає у розробленні та перевірці ефективності моделі формування навичок експериментальної роботи та науково-дослідної діяльності, вирішенні проблем інноваційного розвитку закладів освіти з урахуванням пріоритетів збереження та зміцнення здоров'я всіх суб'єктів педагогічного процесу, спрямованого на особистісний розвиток учнів, шляхом збереження довкілля, а також створенні педагогічних умов для впровадження дослідницького методу навчання.

Інноваційний освітній експеримент регіонального рівня «ЕКО-школа» спрямований на:

- створення екоспільноти регіону через атмосферу позитивної, приємної і раціональної взаємодії зі світом;
- інтегрування екологічної та здоров'язбережувальної технологій для забезпечення допрофільної, профільної та професійної освіти учнів;
- створення індивідуальних освітніх траєкторій розвитку для учасників освітнього процесу, врахування індивідуальних і вікових особливостей учнів;
- активізацію пізнавальної діяльності учнів через застосування активних форм навчання та різноманітних проблемних ситуацій експериментального характеру;
- використання міжпредметних зв'язків для реалізації мети інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня на тему «ЕКО-школа»;
- створення педагогічних умов на засадах педагогіки партнерства для реалізації народознавчих аспектів;

- створення педагогічних умов для впровадження науково-дослідницького методу навчання, розвитку критичного мислення, творчих здібностей та виховання гармонійної особистості;
- організацію інноваційної діяльності закладів загальної середньої освіти;
- оптимізацію освітнього процесу;
- удосконалення професійної майстерності педагогічних працівників;
- підвищення рівня екологічної культури учасників освітнього процесу (учнів, педагогічних працівників, батьків).

Вже втретє в контексті реалізації інноваційного освітнього експерименту регіонального рівня на тему «ЕКО-школа» проводиться обласний педагогічний форум «ЕКСПО». Участь педагогічних працівників області у цьому заході дозволяє не тільки ознайомитися з актуальними проблемами інноваційного розвитку закладів освіти, а й удосконалити фахові компетентності щодо дослідно-експериментальної роботи в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» і міждисциплінарного дослідницько-проектного навчання на основі впровадження Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти).

Волянук Борис Олексійович,
методист центру виховної роботи, захисту
прав дитини та громадянської освіти
Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної
освіти, м. Тернопіль

ЦЛЮЩЕ ДЖЕРЕЛО СТЕПАНА ДЖУРОВСЬКОГО

Традиції хорového співу в селі Острів мають глибоке коріння. Пісня звучала в оселях, на вулиці, в народному домі чи клубі, храмі. Село співало!

Люди збиралися на репетиції, утворювали колективи, виступали перед односельцями, сусідами, тернополянами. Були й успіхи. Хор під орудою Богдана Анткова (згодом заслуженого артиста УРСР) зайняв I місце на

конкурсі сільських хорів Галичини у Львові у 1942 році, присвяченому 100-річчю з дня народження Миколи Лисенка.

Достойним продовжувачем славних традицій став аматорський народний хор «Журавка» під керівництвом диригента Степана Джуровського.

ДЖУРОВСЬКИЙ Степан Васильович (13.06.1952, с. Бишки, сьогодні Тернопільського району Тернопільської області) – диригент, літератор, композитор-аматор. Закінчив у 1973 році Терехівлянське культурно-освітнє училище (нині Терехівлянський фаховий коледж культури і мистецтва), Київський державний інститут культури у 1986 році (нині Київський національний університет культури і мистецтва). Працював диригентом сільського хору та єдиного в області родинного домашнього театру в с. Таурів Козівського (сьогодні Тернопільського) району (1990, 2000–2003). Він був організатором, керівником і режисером авторських програм театру сатири й гумору в Тернопільському ПТУ № 4, співорганізатором і режисером-постановником святкових дійств, фестин, у т. ч. ювілейних святкувань у Бишках з нагоди 550-річчя села (2000), вистав аматорського театру с. Острів, є автором: ілюстрованих збірників сценаріїв та фольклорних поетичних вистав «Сценарії» (1999), «І знову сім» (2000), поезій, музики до власних і текстів українських поетів; твори опубліковані у ЗМІ та збірнику «Мелодії Тернового поля».

В уже далеких сьогодні 90-х, епоху українського відродження, з ініціативи Василя Сагайдака, Мартина Пижа, Галини Сагайдак, о. Пісьо за підтримки голови сільської ради с. Острів Ігоря Криси та голови селянської спілки Романа Анткова був запрошений диригувати сільським хором Степан Джуровський. Від 1991 року працював диригентом церковного і народного аматорського хору «Журавка» у с. Острів Тернопільського р-ну.

«Журавка» – це мішаний хор, який отримав новий імпульс свого існування 1991 року в селі Острів Тернопільського району. Під керівництвом невтомного і закоханого у народний мелос диригента Степана Джуровського хор виконував народні, класичні, духовні та фольклорні композиції. У

репертуарі є як і українські композиції, так і пісні іноземними мовами. У 1993 році хор отримав звання народного.

Щонеділі та по великих релігійних святах хор возвеличував співом в Острівській церкві Архистратига Михаїла чи під час відпусту біля Острівського чудотворного цілющого джерела біля храму Святої Софії (копії церкви у Ватикані), Божественну Літургію. Вже не перший рік у неділю перед Успінням Богородиці сотні вірян нашої області приходять до чудотворного джерела на узліссі с. Острів. Тут у минулому столітті дівчина-пастушка побачила явлення Божої Матері. Вода зі святого джерела, що заструміло на тому місці, має через заступництво Матері Божої властивості оздоровлення для тих, хто приходить сюди з вірою.

У нашій пам'яті назавжди залишаються хвилини спілкування, годинні репетиції в сільському клубі, чудові закордонні поїздки... Виринають в спогадах виступи у рідному Острові, навколишніх селах, в Тернополі, Києві, в містах та містечках Європи, де люди могли почути мистецьке багатство рідної України та її багатожанрове розмаїття духовних, патріотичних, обрядових та фольклорних пісень у виконанні нашого колективу.

У Тернопільському енциклопедичному словнику закарбовано: «ЖУРАВКА» – аматорський хор. Заснований у 1940-і роки у с. Острів (нині Тернопільського р-ну), диригент Богдан Антків. Від 1993 року – народний. 1-й успіх – виступ на конкурсі галицьких хорів у м. Львів, де нагороджений Пальмовою гілкою першості. Згодом – концертна діяльність у Галичині. Потім колектив діяв як церковний при місцевому храмі св. Архистратига Михайла. Від 1990 року диригент Степан Джуровський, згодом – його керівник. Під його орудою відновлена чотириголоса літургія, розмірний репертуар (духовні, класичні, народні та обрядові пісні). Колектив концертує в населених пунктах Тернопільської області, виступав у містах: Київ на святі ковальського мистецтва та у звіті майстрів мистецтв та художніх колективів Тернопільщини в палаці культури «Україна» (2003); Зоневальд (Німеччина) – на фестивалі духовної пісні; у Франції й Австрії, в Зальцбургу – батьківщині легендарного

Вольфганга Амадея Моцарта. Підтримує творчі зв'язки з хорами Польщі, Німеччини.

Хто хоч раз чув, як співає хор із села Острова, той не сплутає ні з яким іншим колективом. Оригінальний репертуар, чудові голоси, злагоджене звучання – все це подобається слухачам. На концертах хору глядачів не бракує. Зі сцени звучали чудові українські народні пісні, добре знані, популярні, і рідкісні, напівзабуті. Є в репертуарі колективу і духовна музика.

Не вмирають традиції, не в'яне краса народної пісні. В різноплановому репертуарі творчого доробку колективу багато-багато творів, зокрема назву лише частину: на вірші Тараса Григоровича Шевченка та про Великого Кобзаря («Заповіт», «Реве та стогне Дніпр широкий», «Думи мої», «За байраком байрак», «Наш отаман Гамалія», «Бандуристе, орле сизий», «Летить галка через балку», «Ой літа орел», «Помер Тарас далеко в Петербурзі», «Спи наш Тарасе»), релігійно-літургійні та коляди («Отче наш» Михайла Вербицького, «Вірую», «Достойно», «Боже великий єдиний», кант про Почаївську Божу Матір «Ой зійшла зоря», «Що за предиво», «Дар нині пребагатий», многоліття), історичні й патріотичні («А на моїй землі іде війна», «Не вір москві!», «Наказ побратиму», «Ти прекрасна, о наша Вітчизно» Дз. Верді, «Як у Цареградї», «На Січ! На Січ!», «Прапор України», «Пісня про Берестечко», «Гей соколи!», «Чуєш брате мій»), стрілецько-повстанські («Ой у лузі червона калина похилилася», «Йшли селом партизани», «Там попід лісом, темним бором», «У темному лісі під білом березом», «Коли ви вмирали», «Лента за лентою», «Нас весна не там зустріла»), про рідний край і нашу маленьку батьківщину – село Острів («Мое Тернопілля», «Пісня про Острів», «Острів'яночка») народні і обрядові («Мав я раз дівчиноньку», «Вийди Грицю на вулицю», «Ой сусідко, сусідко», «На вулиці скрипка грає», «Писали хлопці до Риму», «А літо від зорілося») та інші. У практиці аматорського колективу акапельні виступи з музичним супроводом, виступи дуєтів і тріо, чоловічим і жіночим ансамблями, інсценізації пісень, вертепні дійства та вистави, спільні виступи з іншими хорами та виконавцями у концертах і конкурсах, зокрема із заслуженим

артистом України Борисом Репкою, народною артисткою України Любов'ю Ізотовою, ансамблем танцю «Надзбручанка» Тернопільської обласної філармонії. Зринають у пам'яті творчий звіт-вшанування острівчанина, першого керівника хору «Журавка», заслуженого артиста УРСР Богдана Анткова, гастрольні подорожі Європою, зокрема коли був виступ у Страсбургу – Парламентській Асамблеї Ради Європи. Один з хористів, Степан Станчак сказав: «Хлоп з села України не був у своїй Верховній Раді, а тут – почесний гість Ради Європи».

У лютому 2017 року народний аматорський хор «Журавка» села Острів взяв участь у програмі «Фольк-музик» на національному телеканалі TV-1, а в грудні був нагороджений почесним дипломом і сувеніром за виконання пісні «Писали хлопці до Риму», яка перемогла у проєкті цієї програми у 2017-му.

Така довгоочікувана перемога прийшла не зразу. Для цього потрібно було підібрати оригінальну старовинну пісню. І ми знайшли таку. Ведуча програми Оксана Пекун із режисером, відеооператором і кореспондентом, приїхали до нас в Острів. Проглянули програму і найбільше вподобали пісні «Писали хлопці до Риму» та «Цілюще джерело». Далі творча група за сценарієм робила зйомки життя села. Відвідали й наше чудотворне місце «Цілюще джерело», Хресну дорогу і храм Св. Софії, збудований біля цього джерела. Побували й в нашого хориста Івана Кобеля, майстра з виготовлення художніх виробів із дерева. Пан Іван провів для гостей екскурсію своєю майстернею. Показав вироби, деякі подарував у музей студії.

Хор «Журавка» запросили на студію ТВ-1 національного телебачення для запису пісень. Поїздка до Києва відбувалася за сприяння сільського голови Богдана Піщатіна. Пісня «Писали хлопці до Риму» стала переможцем тижня, а потім – місяця, тож у підсумку року ми вибороли почесний диплом переможців у проєкті «Фольк-музик».

У грудні нас знову запросили на зйомки у студію для спільного виконання цієї пісні разом із музичною групою Мельниковича, якого називають «Гуцулом-хуліганом», а також для нагородження як переможців 2017 року.

Нагороду нам вручав український актор-режисер, народний артист України, член Національної спілки кінематографістів Володимир Талашко. Народна артистка України Оксана Пекун та автор і керівник проєкту Володимир Коваленко побажали нам гарних новорічних переглядів програми.

Хор став для всіх другою родиною, храмом музики та співу, краси, духовного багатства. І все це завдяки надзвичайному організаторському таланту диригента Степана Васильовича Джуровського, безмежно відданого і закоханого в народний спів і пісню, якого надихали, додавали енергії в Острові сільські духовні традиції й матінка-природа з її «цілющим чудотворним джерелом». Тут він сам став тим благодатним джерелом, що живив усіх нас. Його поетичний і музичний твір «Пісня про цілюще джерело» поповнив пісенну спадщину Острова і став заповітом:

Звідки появилось на цей світ
Кожен з вас сьогодні запитає
Це святе цілюще джерело
Чудо-джерело у нашім краї.

Кажуть, коли Матір Божа по землі ходила, за люд свій невільний, стражденний серця сльозу зронила. І там, де свята сльозинка дзвоном на землю впала, там джерело потекло і людям щораз шептало:

Ти наді мною вклонись,
Вслухайся в гомін діброви.
Може проникнеш тоді
В тайну святої мови.
Богу молитву воздай
Щиру як стиглий колос,
В серці почувеш своїм
Матері Божої голос.

Б'є і б'є цілюще джерело
І тече струмок від серця в серце.

Пресвятої матері сльозу
Нині набери в своє відерце.
Пийте мою сльозу,
Віру кріпите у Бога.
Хай через ваші серця
Хресна пройде дорога.
Пийте мою сльозу,
Від скверни очищайтесь,
Щоб захистити свій край
Мужності набирайтесь!

Ось уже пів року минуло, як 18 лютого 2023 р. дуже несподівана, і така надзвичайно сумна звістка сповістила нас про закінчення земного життєвого шляху нашого Степана Васильовича Джуровського. Гірка і непоправна втрата чоловіка, батька, дідуся і нашого керівника... Ми втратили надзвичайно обдаровану людину – поета і композитора власних пісень, маестро хорового співу, сценариста, літератора, організатора і диригента церковного і сільського хору «Журавка», яким керував Степан Васильович понад 30 років і якому було присвоєно почесне звання «Народного».

Низький Вам уклін та щира подяка за цю НЕОЦІНЕННУ працю, дорогий друже, яку Ви зробили для України, для нашого села й особливо для нас, хористів. І нехай у Вашій вічній оселі спочинку, де немає ні смутку, ні печалі, звучить ангельський спів Ваших улюблених творів... Вічна пам'ять!.. Царство Небесне... Ви залишитесь навіки у нашій пам'яті та у наших молитвах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Джуровський С. «І знову сім»: сценарії. Тернопіль: Терно-граф, 2000.
2. *Подільське слово* від 14.12.1994.
3. Редакційно-видавнича група ТЕС, 2005.
4. Редакційно-видавнича група ТЕС, 2009.
5. Репертуар Острівського народного аматорського хору.

Гайда Василь Ярославович,
доктор філософії, методист відділу
методики навчальних предметів
природничо-математичного циклу,
технологій та фізичної культури
Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної
освіти, м. Тернопіль

ОСОБЛИВОСТІ STEM-ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Швидкий розвиток сучасних інформаційних цифрових технологій вимагає підготовки учнів, які будуть здатні швидко реагувати на соціальні зміни та виклики. Особливої цінності набуватимуть уміння працювати з інформацією різного виду, критично її осмислювати та раціонально використовувати для вирішення життєвих проблем, чітко та лаконічно висловлювати власну думку, доступно обґрунтовувати власну точку зору тощо [3].

Цілеспрямоване вивчення освітнього середовища, розуміння його можливостей для розвитку самоосвітніх навичок учнів, дозволить певним чином впливати на нього, з метою досягнення максимальних освітніх цілей. Беручи до уваги, що освітнє середовище впливає на особистість, ефективне управління освітнім процесом буде при умові чіткого розуміння структури, особливостей кожного компонента освітнього середовища, їх функції та взаємозв'язків. Запровадження в освітній процес закладів освіти нових технологій, потребує внесення певних змін у форми та методи навчання. Аналізуючи науковий доробок щодо компонентного складу освітнього середовища та на основі власного досвіду у структурі освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, ми виокремили такі складники: змістовий, особистісний, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний [1]. Структура освітнього середовища закладу загальної середньої освіти повинна сприяти формуванню самоосвітніх умінь у поєднанні з особистісним розвитком учня, забезпечувати задоволенню його потреб у саморозвитку, самореалізації,

самовдосконаленні, створювати основу для формування ціннісних орієнтацій та мотивів діяльності.

Інновації в освітньому середовищі з метою запровадження STEM-освіти повинні стосуватися всіх його складових, цьому сприяє зазначена у Концепції Нової української школи автономія закладів освіти.

Важливими компонентами середовища STEM-освіти є:

- інтегровані освітні програми, тренінги та курси за вибором;
- міждисциплінарні засади навчання та практико-орієнтоване навчання в межах STEM-дисциплін і поза ними;
- орієнтація на проектну, командну та групову форми роботи учнів;
- облаштовані зони активності у класі;
- сучасні засоби навчання, які дозволяють ознайомити з основами робототехніки, електроніки, програмування, формують здатність генерувати власні ідеї, розробляти складні конструкції та реалізовувати їх практично;
- залучення раціональних ресурсів та налагодження співпраці між шкільними колективами та зовнішніми суб'єктами;
- плідна взаємодія з батьками;
- системний моніторинг результатів [2; с. 10].

STEM-орієнтоване освітнє середовище для закладу загальної середньої освіти має свої особливості, які спрямовані на підготовку учнів у галузях науки, технологій, інженерії та математики. Ось деякі з основних особливостей STEM-орієнтованого освітнього середовища:

- Інтерактивність та практичність: STEM-орієнтованість навчання акцентується на практичних дослідженнях, проєктах і лабораторних роботах. Учні мають можливість використовувати теоретичні знання на практиці та експериментувати.
- Міждисциплінарність: STEM навчання об'єднує науку, технології, інженерію та математику, а також може включати компоненти з інших галузей, таких як мистецтво або дизайн. Це сприяє розвитку комплексного мислення та здатностей до вирішення реальних проблем.

– Активна роль вчителів: вчителі у STEM-орієнтованому середовищі виступають не тільки як постачальники знань, але і як викладачі та фасилітатори навчання. Вони сприяють активному залученню учнів до досліджень і спільних проєктів.

– Використання сучасних технологій: STEM-навчання активно використовує сучасні технології, такі як комп'ютери, програмування, 3D-друк, робототехніка та інші інструменти, щоб покращити навчальний процес і підготувати учнів до цифрової епохи.

– Здійснення досліджень: ви маєте можливість залучати дослідницьку роботу, проводити власні наукові дослідження, формулювати гіпотези та тестувати їх.

– Розвиток критичного мислення та розв'язання проблем: STEM-навчання успіх розвитку учнівського критичного мислення, аналітичних та проблемних навичок. Учні вчать аналізувати інформацію, розробляти аргументи та приймати обґрунтовані рішення.

– Залучення до конкурсів і проєктів: учні можуть брати участь у STEM-конкурсах і проєктах, де вони мають можливість продемонструвати свої навички та знання й отримати практичний досвід.

– Розвиток комунікативних навичок: робота в команді й спілкуванні з однолітками, вчителями та експертами є важливою частиною STEM-навчання. Учні навчаються ефективно співпрацювати та обмінюватися ідеями.

– Підготовка до майбутньої кар'єри: STEM-орієнтоване навчання сприяє підготовці учнів до майбутньої кар'єри в галузях, де попит на фахівців є великим, таких як програмування, інженерія, медицина, наука та багато інших.

Варто зазначити, що важливим для розвитку STEM-освіти є функціонування мережі STEM-центрів та STEM-лабораторій, які ініціюють і координують підготовку вчителів, на основі системи тренінгів та практикумів, адресних консультацій, надають необхідну підтримку для реалізації STEM-програм, забезпечуючи формування певних професійних компетентностей: командна робота і співпраця; on-line співпраця і мультимедійні технології;

гнучкі навички для успішного життя у майбутньому; моделювання STEM професій та пов'язаної із ними діяльності; розробка індивідуальних освітніх STEM траєкторій, освоєння цікавих методів винахідництва тощо [4].

Сучасне освітнє середовище може ефективно формувати ключові компетентності засобами STEM за рахунок різноманітності нетрадиційних форм навчання (творчі роботи, реалізація навчальних проєктів, STEM-фестивалі, квести), різноманітності форм організації освітнього процесу, змісту виховання, співпраці із соціумом, науковими, науково-методичними установами та громадськими організаціями.

Таким чином, STEM-орієнтоване освітнє середовище закладу ЗСО має потужний потенціал для формування ключових компетентностей учнів, розвитку творчого мислення, наукової цікавості та практичних навичок учнів, оскільки забезпечує необмежені можливості щодо організації самоосвітньої діяльності, формує вміння самостійно планувати та здійснювати пізнавальну діяльність, аналізувати та оцінювати результати діяльності, організовувати свій побут на засадах сталості, забезпечує установки на розвиток самоосвітніх умінь учнів, здатне підготувати їх до викликів сучасного світу тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гайда В. Я. Особливості середовища з організації самоосвітньої компетентності учнів на засадах сталого розвитку. *Стратегії інноваційного розвитку природничих дисциплін: досвід, проблеми та перспективи*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 25–26 березня 2021 р. Кропивницький: ФОП Піскова М. А., 2021. С. 33–36.

2. Поліхун Н. І., Постова К. Г., Сліпухіна І. А., Онопченко Г. В., Онопченко О. В. Упровадження STEM-освіти в умовах інтеграції формальної і неформальної освіти обдарованих учнів: методичні рекомендації. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2019. 80 с.

3. Слободяник О. В. Методика організації самостійної роботи студентів педагогічних університетів у процесі навчання фізики: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2012. 258 с.

4. Стрижак О. Є., Сліпухіна І. А., Поліхун Н. І., Чернецький І. С. STEM-освіта: основні дефініції. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. №6. Т. 62. С. 13–33.

Гала Анна Петрівна,
науковий співробітник обласного
комунального етнографічно-
меморіального музею
Володимира Гнатюка с. Дубенка
Чортківського району Тернопільської
області

ВОЛОДИМИР ГНАТЮК – ЗБИРАЧ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ

Ім'я Володимира Гнатюка стоїть в одному ряду з славними іменами таких визначних громадських і культурних діячів, як Іван Франко, Михайло Коцюбинський, Леся Українка, Микола Лисенко, Василь Стефаник, Павло Грабовський, Михайло Павлик. Громадський діяч і публіцист, невтомний збирач, видавець і дослідник народної творчості, літературознавець і етнограф, мовознавець та перекладач, відомий вчений-славіст європейського масштабу, журналіст і редактор, академік АН УРСР, член-кореспондент Петербурзької Академії наук, член багатьох європейських наукових інституцій – таким постає В. Гнатюк перед ними [3].

Важкий і тернистий шлях до вершин людського духу та перші фольклорні записи у Володимира Гнатюка походять з рідного села Велеснева, з сіл Коропець, Григорів і Пужники на Тернопільщині. Ще в 1880 р., коли він був у першому класі, до його рук потрапила поетична антологія, видана студентським товариством «Академічний кружок» при Львівському університеті. Вона справила на хлопчика таке сильне враження, що він переписує кращі поезії до зошита. Слідом за ними він записує туди і народні пісні [5, с. 12]. Його цікавили також казки, легенди, перекази, анекдоти та інші фольклорні жанри, на які Тернопільщина була дуже багатою. Хата Гнатюків була ніби кузнею плекання народних традицій: і батько, і мати знали безліч фольклорних творів, що їх засвоїли в основному від своїх батьків, насамперед від діда по матері Іллі Савицького та його дружини Марії [1, с. 38].

Любов до народної поезії прокинулася у Володимира під впливом родинного оточення ще з дитячих літ. Ця обставина в майбутньому не тільки

визначила зміст його діяльності як вченого, а й мала великий вплив на формування його характеру. Перебуваючи між селянами-трудівниками, знаючи їх життєві інтереси, він успадкував від них невтомну працелюбність.

На 1894–1896 роки, коли Гнатюк активно включається в громадське і літературно-наукове життя Галичини, він набуває філологічних знань, наполегливо вивчає іноземні мови, зокрема слов'янські, входить в коло відомих вчених-словесників та етнографів [4, с. 7]. На цей період припадає формування його суспільно-політичних і наукових поглядів, розширюється коло його наукових та громадських інтересів. А під керівництвом І. Франка виробляється його наукова методика як фольклориста та етнографа.

Володимир Гнатюк – один з організаторів та редакторів «Літературно-наукового вісника». Він підготував та видав 58 томів «Етнографічного збірника». Понад 30 років віддав збиранню, систематизації, популяризації творів української словесності, що відтворювали побут і світогляд народних мас.

Як фольклорист і етнограф збирацьку роботу Володимир Гнатюк розпочав ще учнем Буцацької нижчої гімназії (мав збірку з понад 500 записами перлин народної творчості), а першу свою збірку видав, як був студентом другого курсу Львівського університету. Він – автор багатьох теоретичних праць, програм по збиранню народної творчості та видавець фольклорних матеріалів.

За словами Івана Франка, Гнатюк «феноменально щасливий збирач усякого етнографічного матеріалу, якому з наших давніх збирачів, мабуть, не дорівняв ні один», він був збирачем «нового типу що, обіймаючи широкі наукові горизонти, рівночасно стараються вичерпати запас етнографічних фактів у певній околиці, подати, приміром, весь репертуар пісень оповідань і т. ін.».

У своїх фольклорних записах В. Гнатюк передає вичерпні дані про носіїв фольклору, про їх життя, манеру оповіді, індивідуальний стиль. Завдяки щирому, товариському характеру вчений налагоджував тісний контакт з

селянами при записуванні фольклору. Викликати довір'я до себе, домогтися, щоб тебе сприймали як свою людину, в ті часи було справою нелегкою. Селяни, як правило ставилися не довірливо, а часто й вороже до кожного, зодягненого «по-панськи». Далеко не всі селяни розуміли значення записів фольклору, вважаючи цю роботу пустою панською забавкою.

У збирацькій практиці Гнатюка це недовір'я селян часто супроводжувалося смішними історіями. Так, в літку 1897 року, коли він почав записувати казки в одному із сіл рознеслася чутка, що пан робить щось недобре, а одна бабуся прямо заявила: «Чому він не хоче нічого «святого» записувати, ані того, що в книжках, лиш самі «ціганства»? Щоби ви мені що казали, то я не повірю, бо я знаю, що то антихрист ходить та людей на зле наводить. Небавки буде кінець світа...». Дійшло до того, що його просили перехреститися; дотепний фольклорист відповів, що не може цього зробити, бо, будучи антихристом, загине від хреста, а йому завтра треба ще записувати казки від селянина Паланчані, з яким, до речі ще й не розплатився за попередній матеріал. На Пряшівщині селяни приймали його за еміграційного агента і просили продати «карту» на виїзд до Бразилії. В одному селі його вважали за цісаревича Рудольфа та просили зарадити в нужді; за торговельного агента і за московського шпигуна. В таких умовах треба було мати неабияку особисту привабливість і такт, аби увійти в довір'я, зав'язати з селянами дружні контакти та знайти серед них найкращих співаків і оповідачів [4, с. 16].

Записуючи фольклорні матеріали, Володимир Гнатюк багато уваги приділяв точності запису, намагаючись передати найдрібніші нюанси мови фольклорного твору. «Записуючи свої матеріали, – писав він у передмові до першого тому «Етнографічних матеріалів з Угорської Русі», – я тримався тої засади, щоби записати всьо, слово в слово, а не пропустити нічого «нижче тієї коми». Вправі не зискали через те матеріали на красі, стали може затяжкі пересічному освіченому чоловікові до читання, але задержали свою філологічну вартість, а про се й найбільше розходилося мені».

Можна без застережень погодитися з твердженням Михайла Трохимовича Яценка, який на підставі глибокого вивчення спадщини визначного українського вченого дійшов висновку: «В. М. Гнатюк був першим українським професійним фольклористом, який підніс фольклористику до рангу самостійної наукової дисципліни, тісно зв'язаної з етнографією, літературознавством і мовознавством» [1, с. 97–98].

Ще в шкільному віці він уклав два солідні пісенні збірники – один на п'ятсот, другий на вісімсот народних пісень зі своїх записів, здійснених у рідному селі та його околиці. Але з тих великих збірників було опубліковано всього п'ять пісень у газеті «Новий Галичанин». Решта записів безслідно пропали. Велику кількість пісень В. Гнатюк записав під час своїх подорожей на Закарпаття наприкінці ХІХ та на початку ХХ ст. Збірник «Етнографічних матеріалів з Угорської Русі» був першим науковим і найбільш самостійним збірником закарпатоукраїнських пісень. Найпоширенішим пісенним жанром в українському фольклорі є коломийки. Їм Гнатюк присвятив чи не найбільше уваги. Як твердять сучасники В. Гнатюка, сам він знав напам'ять сотні коломийок і, незважаючи на поганий стан свого здоров'я, співав їх дуже часто [1, с. 101].

Досліджуючи обрядові пісні, Володимир Гнатюк чимало уваги присвятив народним звичаям та віруванням календарного та сімейного побутового циклу. Він подавав свої погляди в рецензіях на різдвяні обряди, купальські звичаї, великодні звичаї, весільні звичаї. Гнатюком упорядкований збірник «Українські весільні обряди і звичаї», який містить описи весілля з різних сіл України, насамперед Західної. Також є збірник із похоронних обрядів, який називається «Угорські духовні вірші».

Тісно з народними звичаями пов'язаний інтерес В. Гнатюка до народної демонології. Вже у своїх студентських працях він звертав увагу на цю ділянку народної культури. Під впливом праць Франтішека Ржегоржа і сам почав інтенсивно цікавитися оповіданнями демонологічного характеру, на які була багата Гуцульщина. У 1904 році він опублікував перший том своїх «Знадобів до

українсько-руської демонології». Це був перший в українській фольклористиці самостійний збірник матеріалів цього жанру.

Хоча шкала фольклористичних інтересів Володимира Гнатюка була дуже широкою, все одно в центрі його уваги були прозові жанри – казки, легенди, перекази, анекдоти. Лише у шістьох томах «Етнографічних матеріалів з Угорської Русі» Володимир Гнатюк опублікував 470 творів народної прози, записаних ним самим [1, с. 115].

Гнатюк не тільки сам записував фольклор, а й був діяльним та енергійним організатором збирацької роботи, яка велася на усьому етнографічному просторі, де жили українці, від імені Товариства НТШ. Разом з Іваном Франком складали програми, встановлювали безпосередні зв'язки із збирачами народної словесності, розшукували та зосереджували в етнографічній комісії фольклорні записи таких видатних збирачів, як Марко Вовчок, Опанас Маркович, Михайло Максимович, Йосип Бодяньський, Михайло Драгоманов, Лесь Мартович, Осип Роздольський та інші [4, с. 10].

Володимир Гнатюк, через хворобу не мав можливості після 1903 року виїздити записувати народну поезію безпосередньо від її носіїв, він розгорнув величезну роботу на місцях із збирачами, кількість яких згодом зросла до 300 чоловік. З усіма ними він підтримував постійний листовний зв'язок, збагачуючи фонди етнографічної комісії новими й новими записами. Під час першої світової війни багато цих записів пропало, в архіві В. Гнатюка (не рахуючи фонду етнографічної комісії) збереглося самих тільки фольклорних текстів понад 25 тис. аркушів.

Про те, що Володимир Гнатюк мав вплив на багатьох сучасних йому письменників, охоче писали дослідники його спадку навіть у радянські часи, адже вплив фольклору на творчість будь-якого автора був ознакою легітимної присутності у радянському каноні [2, с. 80].

Вчімося у Гнатюка збирати по краплині народні перли-самоцвіти, щоб не загинули вони, бо життя яке прожив Володимир Гнатюк – приклад для

наслідування. Тому для нас важливо зберегти пам'ять про сина тернопільської землі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Володимир Гнатюк. Життя та його діяльність в галузі фольклористики, літературознавства та мовознавства / М. Мушинка. Вид. 2-ге, допов. і переробл. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2012. 384 с.
2. Володимир Гнатюк у європейському науковому просторі : колективна монографія / упоряд.: М. Б. Лановик, З. Б. Лановик; рецензенти: М. К. Дмитренко, М. В. Лазарович, С. І. Хороб. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. 336 с.
3. До 151-річчя від дня народження: Володимир Гнатюк – збирач фольклору. URL: <https://svoboda.te.ua/do-151-richchya-vid-dnya-narodzhennya-volodymyr-gnatyuk-zbyrach-folkloru/>
4. Українські народні пісні в записах Володимира Гнатюка / упоряд. М. Яценко. Київ, 1971. 323 с.
5. Яценко М. Т. Володимир Гнатюк. Життя і фольклористична діяльність. Київ, 1964. 288 с.

УДК 37.02

Галатюк Тарас Юрійович,
учитель фізики та інформатики
Рівненської гімназії №6 Рівненської
міської ради, м. Рівне

ЗАСОБИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ

Концепція нової української школи ґрунтується на компетентнісному підході до організації освітнього процесу та оцінки його результатів. Однією з ключових компетентностей є інформаційно-цифрова компетентність, яка передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні тощо [5; 7]. Компетентність формується у процесі діяльності. Учень є суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності, у процесі якої формується компетентність як інтегральна, динамічна його характеристика. Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та подальшу навчальну діяльність [7].

У цьому контексті доцільно поглянути на формування компетентності з точки зору діяльнісного підходу. Суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності має володіти певним рівнем методологічної культури, під якою слід розуміти відповідні методологічні знання, уміння навички, мотивацію, ціннісні орієнтири, естетичні уподобання тощо [2; 4].

Тому, одним з актуальних завдань вивчення природничих предметів у загальноосвітній школі є формування методологічної культури учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Це обумовлено необхідністю адаптації молодої людини у соціумі, яка тісно пов'язана з життєтворчою компетентністю, що визначається спроможністю орієнтуватися в інтенсивному потоці інформації, здатністю до постійної самоосвіти і пізнавальної діяльності, умінням аналізувати, бачити проблеми й творчо їх вирішувати. Без належного рівня розвитку методологічної культури неможлива подальша самоосвітня діяльність учнів, самоорганізація їхньої навчально-пізнавальної діяльності, а отже, успішна самореалізація.

Результати наших досліджень [1–4] показують, що методологічна культура є складним психолого-педагогічним утворенням, що включає в себе ряд структурних компонентів, серед яких мотиваційно-ціннісний, предметно-змістовий, методологічно-гносеологічний, організаційно-діяльнісний, інформаційно-комунікативний, творчий (креативний), морально-етичний та естетичний. Виділені компоненти обумовлені генезисом методологічної культури, яка є одночасно предметом, засобом і продуктом навчально-пізнавальної діяльності. Вони утворюють ієрархічну системну цілісність. З іншого боку, методологічна культура – це результат рефлексії суб'єктом (учнем) власної навчально-пізнавальної діяльності.

Одним із ключових компонентів методологічної культури є *інформаційно-методологічний* компонент. Розвиток методологічної культури у цілому та її інформаційно-комунікативного компонента зокрема, потребує створення належних дидактичних умов. Цього можна досягти завдяки

застосуванню відповідних дидактичних засобів. У цьому контексті такими засобами є комп'ютерні технології [1; 3; 4].

Зупинимось на цьому аспекті більш детально. Дедалі ширшого використання під час вивчення природничих предметів набуває комп'ютер. У багатьох випадках він дозволяє значно полегшити роботу вчителя, скоротити час на одноманітну малопродуктивну роботу та підвищити якість знань та умінь учнів. Але успішне використання комп'ютера у навчальному процесі неможливе без відповідного програмного забезпечення. На сьогодні існує багато педагогічних програмних засобів (ППЗ), які можуть успішно використовуватись у вивченні природничих предметів. Серед ППЗ можна виділити такі: інформаційні, розрахункові, контролюючі, демонстраційно-моделюючі, експериментально-дослідницькі та комплексні. Інформаційні ПЗ несуть певну теоретичну інформацію загального плану, що містить основні положення, поняття, означення, закони, математичний апарат, необхідний для опису характеристики фізичного явища чи об'єкта, які вивчаються. Розрахункові ПЗ – програми, які дозволяють використовувати обчислювальні можливості комп'ютера і призначені для застосування математичного апарату, за допомогою якого описуються природні об'єкти і явища (програми для перетворення метричних мір, програма «калькулятор» та ін.).

Широкі можливості відкриваються із впровадженням нових інформаційних технологій навчання (НІТН) у контексті розв'язування творчих пізнавальних задач дослідницького, експериментального змісту [1; 3]. Творчий компонент навчально-пізнавальної діяльності має формуватися на основі дослідницьких задач, підібраних таким чином, щоб у ході їх розв'язування максимально забезпечувався принцип наочності навчання. Цього, зазвичай, можна досягти використовуючи комп'ютерні технології й відповідні педагогічні програмні засоби (ППЗ), зокрема цифрові лабораторії. Специфічні інструментальні можливості ПЕОМ, спеціальні педагогічні програмні засоби є важливою складовою сучасної методичної системи вивчення природничих предметів і визначають ефективність використання комп'ютерів [4; 5].

Зміни у змісті, методах та організаційних формах природничої освіти мають базуватися на інструментальному використанні ПЕОМ на уроках з природничих предметів та організації на цій основі активної навчально-пізнавальної діяльності, зокрема дослідницького спрямування.

Зазначимо, що одна із задач ПК – автоматизація інтелектуальної праці, підвищення ефективності діяльності людини. Головною особливістю ПК є робота з такими ПЗ, що орієнтовані на користувача, який не володіє мовами програмування. Такий підхід дозволяє подолати бар'єр, що відокремлює людину від комп'ютера. Сьогодні існують у великій кількості та постійно з'являються все нові пакети прикладних програм (ППП), які є, по суті, математичними пакетами, основною перевагою яких є загальноприйнята математична мова, за допомогою якої здійснюється спілкування у системі «людина-комп'ютер». Призначені, насамперед, для інженерних та наукових розрахунків, ці ППП використовуються для математичної підтримки навчального процесу, тому що не вимагають від користувача умінь програмувати та не руйнують обрану викладачем методику навчання. У світі широко поширені такі інструментальні ППП, як *MATHCAD*, *MATHEMATICA*, *EUREKA*, *DERIVE*, *MATHLAB* [3; 5].

Щодо використання у загальноосвітній школі названих і подібних ППП, слід зазначити, що вони характеризуються математичною функціональністю і операційною складністю. Це забезпечує їхні широкі можливості. Проте ця обставина вимагає тривалої підготовки користувача через складні директорії доступу до необхідної для конкретного розрахунку частини системи. Зазвичай, робота з такими ППП передбачає засвоєння системи громіздких правил, якими необхідно користуватися при наборі функціональних залежностей, побудові графіків, чисельної обробки інформації тощо. Це актуалізує проблему формування інформаційно-комунікативного компонента методологічної культури учнів у процесі навчання, а також проблему адаптації більшості згаданих ПЗ до особливостей освітнього процесу.

Результати аналізу літературних джерел, а також існуючої практики навчання, дозволяють виділити такі ситуації комп'ютерної підтримки: підготовка та друк дидактичних матеріалів (контрольні роботи, самостійні роботи, картки для індивідуальної роботи); показ відео та анімаційних фрагментів для постановки навчальної проблеми, демонстрації фізичних явищ, процесів, об'єктів і т. ін.; демонстрація фундаментальних дослідів, а також дослідів, які не можна відтворити у шкільних умовах; аналіз на комп'ютерних моделях дослідів з варіаціями початкових умов і параметрів; використання малюнків, моделей, схем, графіків як засобу віртуальної наочності; проведення комп'ютерних лабораторних робіт; подання варіативних завдань різної складності для самостійної роботи з оцінкою результатів та аналізом помилок; проведення тестового контролю засвоєння нового матеріалу та підсумкового контролю знань з фіксацією результатів; проведення багаторівневих різнорівневих самостійних та контрольних робіт; побудова графіків, діаграм з використанням програм Microsoft Office; розв'язування задач із наступною перевіркою результатів на комп'ютерних моделях; звернення до електронних енциклопедій, пошук навчальної інформації в Інтернеті.

Підсумовуючи, зазначимо, що використання інформаційних технологій на уроках природничих предметів є ефективним засобом формування методологічної культури учнів – важливого елемента у системі реалізації діяльнісного та компетентнісного підходів у навчанні. Наприклад, використання програмних засобів новітньої анімації сприяє підвищенню пізнавальної мотивації, покращення сприйняття і засвоєння нових знань завдяки створенню сприятливих дидактичних умов для розвитку методологічної культури учнів у контексті реалізації компетентнісного підходу. Дослідження природних явища та об'єктів із використанням цифрової лабораторії дає можливість учневі наочно побачити усі тонкощі досліджуваного явища, а не тільки сприймати його у власній уяві, повноцінно реалізувати дослідницький метод навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Галатюк Т. Застосування НІТ в керуванні процесом розв'язування творчих фізичних задач. *Інформаційні технології в професійній діяльності : матеріали ІV Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Рівне : РВВ РДГУ, 2010. С. 22–24.
2. Галатюк Т. Ю. Формування елементів методологічної культури учнів засобами табличного процесора Excel у процесі навчання фізики. *Інформатика, інформаційні системи та технології: дванадцята всеукраїнська конференція студентів і молодих науковців*. Одеса, 3 квітня 2015 р. Одеса, 2015. С. 32–34.
3. Галатюк Т. Ю. Застосування комп'ютера в організації навчального дослідження з фізики. *Інформаційні технології в професійній діяльності : матеріали ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Рівне: РВВ РДГУ, 2015. С. 29–31.
4. Галатюк Ю. М., Галатюк М. Ю., Галатюк Т. Ю. Розвиток методологічної культури у навчанні фізики засобами інформаційних технологій. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія №5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 48. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. С. 25–31.
5. Гуревич Р. С., Камедія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчально-виховному процесі. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. 116 с.
6. Державний стандарт базової середньої освіти. *Урядовий портал: веб-сайт*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/nras/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 12.08.2023).
7. Нова українська школа. *Міністерство освіти і науки України: веб-сайт*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 12.08.2023).

УДК 378.147

Галатюк Юрій Михайлович,
кандидат педагогічних наук, професор
кафедри фізики, астрономії та методики
викладання Рівненського державного
гуманітарного університету, м. Рівне

АКМЕОЛОГІЧНА СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧИТЕЛЯ ФІЗИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Акмеологічна стратегія підготовки фахівця вимагає системного підходу до визначення засобів і механізмів його професійного становлення та розвитку. Нагадаємо, що акмеологія – міждисциплінарна галузь у системі знань наук про людину, яка досліджує закономірності розвитку особистості, досягнення нею вершин професійної майстерності. Основні проблеми акмеології – це методи і засоби формування професійної спрямованості, стимулювання здобуття професійної компетентності, розвиток здібностей до професійної діяльності.

Акмеологічна стратегія навчання – це удосконалення, корекція і самореорганізація професійної діяльності, що будується на основі попередньо виявлених і розроблених моделей діяльності [6; 7]. Важливим компонентом акмеологічної стратегії професійного становлення учителя є розвиток його методологічної культури. Однією з функцій методологічної культури є функція професійного саморозвитку вчителя, яка формує його як дослідника, творчу особистість [4, с. 156].

Професійна підготовка висококваліфікованого учителя фізики нової української школи орієнтована на реалізацію концепції, що ґрунтується на компетентнісному підході до оцінки результатів освітнього процесу [5]. Ключові компетентності, які формуються у процесі навчання, є результатом навчально-пізнавальної діяльності. Навчально-пізнавальна діяльність є механізмом формування компетентностей.

В основі формування професійної компетентності учителя як інтегральної, динамічної якості, яка об'єднує в собі знання, уміння, навички, мотиваційні та ціннісні орієнтири, лежить педагогічне моделювання навчально-пізнавальної діяльності. Чому саме педагогічне моделювання?

Відповідаючи на це запитання, варто зупинитися на методологічному аспекті педагогічного моделювання. Метод моделювання є одним з основних методів наукового пізнання. Набувши статусу загальнонаукової категорії, моделювання успішно застосовується в усіх сферах наукової й не тільки наукової діяльності. Ідеальні моделі є основою теоретичного мислення. У нашому контексті педагогічні моделі є основою професійного мислення вчителя, орієнтувальною основою професійної діяльності.

Очевидно, що у широкому аспекті, педагогічне моделювання треба розглядати як засіб реалізації акмеологічної стратегії фахової підготовки майбутнього вчителя. Педагогічне моделювання є механізмом реалізації акмеологічної стратегії у формуванні професійної компетентності. Виходячи з цього, фахова підготовка має спрямовуватись не тільки на засвоєння нормативних схем професійної діяльності з метою подальшого їх застосування

у конкретних ситуаціях з урахуванням чи без урахування їхньої специфіки, а на формування творчого бажання і вміння створювати власні оригінальні підходи до виконання професійних завдань. Йдеться про формування професійного мислення, під яким, насамперед, розуміють інтелектуальну діяльність щодо розв'язування професійних задач. Уміння ставити задачі й творчо їх розв'язувати є одним із критеріїв високого рівня фахової підготовки.

У будь-якій професійній діяльності виділяють, принаймні, три рівні її реалізації: перший рівень – нормативно-репродуктивний; другий – адаптивно-перетворювальний; третій рівень – творчо-пошуковий.

Якщо перших два рівні передбачають відтворення раніше засвоєних нормативних моделей професійної діяльності або їхнє використання, як орієнтувальної основи, то третій рівень характеризується відходом від шаблонів і стереотипів, пошуком нових ефективних моделей діяльності.

Спостереження за професійною діяльністю вчителів, а також аналіз дослідних даних щодо їхньої педагогічної майстерності [1; 2;], свідчать про домінування нормативно-репродуктивної та адаптивно-перетворювальної форми її прояву. Аналіз причин цих реалів спонукає до висновку, що орієнтація на вищезазначені форми організації власної педагогічної діяльності формується у майбутніх вчителів ще під час навчання у виші.

Підтвердженням цього є результати спостережень за самопідготовкою здобувачів до практичних занять з методики навчання фізики. Значна частина з них схиляються до використання готових педагогічних моделей організації навчальної діяльності, запозичених з методичних посібників, без намагання їхнього критичного аналізу та оцінки. Особливо це помітно в ході проектування педагогічних ситуацій та розробки уроків під час проходження педагогічної практики. Це спонукає до думки, що одним із фундаментальних професійних умінь, яким має володіти майбутній вчитель – це уміння проектувати навчально-пізнавальну діяльність.

У вузькому розумінні педагогічне моделювання – це уміння творчо організовувати навчальний процес із предмета, а точніше, пізнавальну

діяльність учнів у всіх її проявах. Організація навчальної діяльності, поєднання різних її видів вимагає від вчителя належної теоретичної підготовки й неабияких творчих зусиль. Однак формування ефективного педагогічного досвіду є складним системним процесом, він може формуватися або стихійно, або цілеспрямовано, на основі відповідних технологій.

Як показують результати проведеного нами дослідження, досить ефективним методичним прийомом, який дозволяє активізувати навчальну діяльність студентів і сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу, є систематичне залучення їх до моделювання різноманітних педагогічних ситуацій в ході виконання творчих педагогічних завдань [3].

В основі формування професійного уміння організовувати творчу навчальну діяльність покладено розроблену нами технологію моделювання творчої навчальної діяльності на основі системно-структурного аналізу [1]. Ця технологія ґрунтується на представленні навчальної діяльності як системи, з певною структурою основних компонентів. Модель, яка відображає діяльність, є одночасно засобом дослідження і результатом проектування.

Педагогічне моделювання навчально-пізнавальної діяльності ґрунтується на парадигмі, що організація будь-якого виду навчальної діяльності може бути технологізована, тобто являти собою певну технологічну систему, яка поєднує в собі систему дидактичних цілей організації навчальної діяльності; систему дидактичних вимог, дотримання яких забезпечує досягнення цих цілей; систему засобів організації навчальної діяльності, до складу якої входять система засобів проблемно-змістового забезпечення, засобів керування діяльністю, засобів забезпечення зворотного зв'язку.

Технологічний рівень організації навчальної діяльності передбачає наявність відповідних інваріантів, які визначають діяльність учителя. Важливим етапом є педагогічне проектування, тобто розробка учителем моделі діяльності на основі випереджаючого відображення.

Виходячи з аналізу структури навчально-пізнавальної діяльності, інваріант її проектування подаємо у вигляді *плану-орієнтиру*.

План-орієнтир проєктування навчально-пізнавальної діяльності

1. Моделювання суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності (оцінка основних компонентів предметної компетентності: актуальний рівень знань умінь, навичок, пізнавальної мотивації, уподобань, цінностей тощо).
2. Визначення мети та цілей навчально-пізнавальної діяльності.
3. Визначення процедури навчального дослідження: послідовності етапів пізнавальної діяльності.
4. Підбір проблемно-змістового забезпечення діяльності.
5. Визначення способів і засобів управління навчальною діяльністю (евристичне управління, пряме, опосередковане, оперативного, перспективного характеру тощо).
6. Визначення зовнішніх умов діяльності (індивідуальна чи колективна діяльність; на уроці чи в позаурочний час; під прямим чи опосередкованим керівництвом учителя тощо).

Очевидно, що виконання цих етапів взаємопов'язане і має системний характер. Матеріалізованим відображенням результату педагогічного моделювання є евристичний модуль творчої діяльності, який складається з таких блоків: цілепокладання і мотивації, проблемно-змістового забезпечення, блоку навчаючого впливу (управління діяльністю), інформаційного блоку, блоку контролю.

Все сказане дає змогу зробити **висновок**, що важливим компонентом акмеологічної стратегії формування професійної компетентності учителя фізики нової української школи є розвиток його методологічної культури на основі діяльнісного підходу, а саме метод педагогічного моделювання навчально-пізнавальної діяльності та технологія його реалізації в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Галатюк Ю. М., Галатюк М. Ю. Технологія проєктування навчально-пізнавальної діяльності у процесі навчання фізики. *Фізика та астрономія в рідній школі*. 2014. № 6. С. 14–19.

2. Галатюк Ю. М. Формування готовності майбутніх учителів фізики до проектування та організації творчої навчально-пізнавальної діяльності. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: збірник наукових праць. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Випуск 17 (60). Рівне: РДГУ, 2017. С. 222–225.

3. Галатюк Ю. М. Педагогічне моделювання як механізм формування професійної компетентності учителя фізики Нової української школи. *Готовність до професійного саморозвитку педагога Нової української школи*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції / упоряд. Л. В. Антонюк; Т. Л. Чаюк; за ред. А. Л. Черній. Рівне: РОІППО, 2023. С. 12–15.

4. Лаврентьєва О. О. Розвиток методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект : монографія. Київ. КНТ, 2014. 456 с.

5. Нова українська школа. *Міністерство освіти і науки України*: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 19.08.2023).

6. Сазоненко Г. С., Приступа В. В. Компетентність у системі неперервної освіти: акмеологічна модель: науково-методичний посібник. Макарів: Софія, 2013. 416 с.

7. Фундаментальна акмеологія – наука XXI століття: монографія / редкол. В. О. Огнев'юк, В. М. Гладкова, Я. С. Фруктова. Київ: Інтерсервіс, 2019. 206 с.

УДК: 101(31).34

Ганаба Світлана Олександрівна,
доктор філософських наук, професор,
професор кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної
прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького,
м. Хмельницький

ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ В ОСВІТІ ЯК ПРОЄКТНА РАМКА РОЗВИТКУ ПРОЦЕСІВ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ Й ЗЛАГОДИ

Проблема спілкування є предметом наукових зацікавлень дослідників різних галузей пізнання. Питаннями генези та сутності цього феномена займаються, насамперед, ті наукові дисципліни, які пов'язані зі світом людини, а саме: історія, психологія, педагогіка, політологія, лінгвістика, соціологія, культурологія, філософія тощо. Варто зазначити, що ця проблема перебувала у центрі уваги мислителів різних історичних епох. Так, унікальний досвід розвитку суспільних відносин на основі практик спілкування міститься у давньоіндійських Упанішадах, школах стародавньої китайської філософії, надбаннях полісної культури давніх еллінів, мистецтві ведення диспуту у

середньовічних європейських університетах, умінні людини відстоювати свою громадянську позицію у період буржуазних революцій доби Нового часу тощо. Зауважимо, що вміння висловлювати та формулювати думки, аргументувати свою точку зору, відстоювати власну позицію тощо у всі часи свідчило про освіченість та успішність людини, її здатність міркувати та ефективно діяти у суспільних практиках життя.

Проте особливого значення та звучання проблема спілкування набула у сучасну епоху. Ця обставина зумовлена, по-перше, розвитком інформаційно-комп'ютерних технологій, які спричинили поширення й удосконалення засобів і способів комунікації. Завдяки цим технологіям сучасний світ уподібнюється до «маленького села» (М. Маклюєн), докорінно змінюючи спосіб життя та мислення людини. Вона дедалі частіше відчуває себе «загубленою» у вирі мінливостей життя, зустрічаючись повсякчас з відчуттям самотності, дискомфортом й небезпекою свого буття тощо; по-друге, особливостями соціокультурного розвитку сучасності, що характеризується мінливістю та невизначеністю, яка породжує множинність варіативних уявлень, фрагментарних подій, конфліктних ситуацій, розв'язати та уникнути яких видається за можливе лише за посередністю діалогу; по-третє, стрімким поширенням глобалізаційних процесів, спрямованих на «єднання світу у множинності та багатолікості». Ці процеси потребують визнання суверенності *Іншого*, його значимості та актуальності у практиках життя. Вони засвідчують, що думки, ідеї та дії людей мають неоднозначну природу та здатні взаємодіяти лише в інтерсуб'єктивних площинах. Засадничим у пошуку світоглядних орієнтирів сучасності виступає не досвід суб'єктивності, який активно культивувався попередніми епохами у своєму намірі возвеличити людину, а інтерсуб'єктивні та мовно-комунікативні структури та виміри людського буття.

Варто зазначити, що представники сучасних філософських напрямів запропонували низку концептуальних підходів та продуктивних ідей у визначенні евристичного потенціалу спілкування в подоланні тих глобальних цивілізаційних криз та небезпек з якими вже зустрілося людство і з якими

зустрітеться у майбутньому. Проблеми міжкультурної та міжособистісної взаємодії висвітлені у дослідженнях представників персоналізму, постмодернізму, прагматизму, філософії психоаналізу, релігійній філософії тощо. Барвіста палітра ідей та неординарних думок у дослідженні феномену спілкування як способу існування й пізнання світу людиною і для людини представлена у працях представників комунікативної філософії. Пріоритетним у їх теоретичних роздумах є перехід від взаємозв'язку *Я-Ти* до взаємозв'язку *Я-Інший*, тобто із площини суб'єктивного до інтерсуб'єктивного виміру. У своїх роботах вони аналізують не лише раціональну складову спілкування, а й екзистенціональну і тілесно-емоційну, ціннісно-духовну тощо. Етичним вимірам цього поняття присвячено роботи К.-О. Апеля, Е. Левінаса, Ю. Габермаса, К. Ясперса та інших. Дослідники інтерпретують спілкування як особливий тип відносин між індивідами й суспільними групами, що спрямовується на подолання замкнутого стану автономно розвиненої індивідуальності задля переходу у простір відкритості, взаємодії, творчості. Завдяки спілкуванню вона «ліпить» себе протягом усього життя, презентуючи свою сутність як незавершену завершеність. Повсякчас змінюючи іпостасі свого образу та набуваючи нових характеристик, відкриваючи для себе нові можливості та орієнтири власного буття, людина розкриває складну багатогранність своєї природи. Спілкування дозволяє людині відбутися у повноті своєї автентичної природи. Цьому суспільному феномену вона навчається з перших днів свого життя і вдосконалює й розвиває його у різноманітних суспільних практиках упродовж життя. Ця обставина зумовлює необхідність навчати мистецтва спілкування задля успішності людини й стабільності соціуму у якому вона живе.

На перший погляд видається, що навчання мистецтву спілкування не є прерогативою освітньої діяльності. У процесі навчання реалізується радше його інформаційно-пізнавальна функція. Діяльність учасників сконцентровується, насамперед, на завданнях трансляції та обміні певною інформацією, умінні сформулювати та висловлювати власну позицію, обговорювати точки зору

Інших та обирати оптимальні варіанти вирішення проблем тощо. У цьому процесі не завжди приділяється достатня увага її осмисленню, переживанню, тобто долученню інформації до внутрішнього світу тих, хто спілкується. Спілкування орієнтується лише на здатність слухати й не завжди чути. Проте саме в інтонаціях співрозмовників, у грі їх слів, особливостях жестикуляції та мовленнєвих інтонаціях закладено різні смисли, які мають інформаційно-ціннісне навантаження та можуть суттєво впливати на конструктивний та емоційний характер розмови, здатність ефективно вирішувати проблеми тощо. Навчати розпізнавати, розрізняти, враховувати чи, навпаки, нівелювати смисли інших, поважати їх значимість за посередністю вербальних та невербальних засобів взаємодії зі співрозмовниками є однією з проблем дидактики, яка потребує філософського осмислення.

Навчатися ефективному спілкуванню – це, насамперед, означає навчатися слухати й чути. Недарма китайський ієрогліф, яким позначають процес спілкування, означає також і слухання. Маленька дитина пізнаючи світ, спочатку навчається слухати, а вже потім говорити. Зворотню по черговість просто уявити неможливо. Людина прислухається до мови *Іншого*, не лише з метою реєстрації його думок, емоцій і почуттів тощо, а й намагається їх зрозуміти й відчувати, з тим, щоб оцінити, наскільки вона добре і правильно зрозуміла наміри співбесідника. Власне у такий спосіб вона долучається до світу його цінностей та помислів, поважає їх як вартісну сутність, хоча може їх не приймати, не використовувати у практиці власного життя. Крізь призму розуміння та приймання *Іншого*, людина отримує можливість розгледіти свій унікальний світ. Вміння слухати – це вміння також слухати себе. Вміння слухати себе – це вміння вести своєрідний діалог із собою, зі своїм внутрішнім світом. Цей діалог слугує необхідною основою для розуміння того, що людина здатна повідомити світу, і що світ може повідомити їй. У ракурсі цих міркувань освіта розглядається як середовище і процес пошуку, творення людиною своєї сутності. У діалозі вона звертається до себе – своєї душі, своєї совісті, своїх помислів і спогадів.

Продуктом міжособистісного спілкування є оновлене і збагачене Я. Досвід *Іншого* дозволяє подивитися на світ очима *Іншого* та на себе очима *Іншого*. Бути співпричетним – це спосіб істинного буття людини, її природна сутність, а не певна абстрактна моральна настанова. Спілкування як співпричетність до світу *Іншого* є по справжньому людським, оскільки не терпить егоїзму та суб'єктивної замкненості. У межах освітнього процесу співпричетність дозволяє уникнути абстрактного, формального спілкування, коли зміст навчання розглядається як відчужений від суб'єкта культурний досвід, який необхідно завчити і запам'ятати, використовуючи уніфіковані та авторитарні методи його трансляції. У просторі освітньої діяльності відбувається самозбагачення, само творення та самореалізація людської індивідуальності за рахунок взаємовідносин з іншими суб'єктами. Учасники комунікативної взаємодії набувають нових можливостей та перспектив, оскільки, як стверджує Л. Горбунова, «мають перейти від орієнтованої на успіх об'єктивної позиції діяча, який хоче щось спричинити у світі, до перформативної позиції мовця, який хоче домовитися з іншою особою про щось у світі. Без такого переходу до умов орієнтованого на взаєморозуміння слововживання доступ до потенціалу сполучної енергії мови лишився б для них заблокованими» [2, с. 101].

Отже, спілкування розглядається як засіб перетворення соціальної реальності. Учасники у ході спілкування спільно виробляють інтерсуб'єктивні смисли, цілі, цінності, орієнтири тощо, координують свої дії у відповідності з досягнутими згодами, сприяючи розвитку процесів соціальної інтеграції та солідаризації на новій основі. Йдеться про комунікативну згоду, яка досягається у вільний спосіб, без примусу чи ідеологічного тиску. Вона сприяє створенню нового інформаційного ресурсу, із залученням досвіду та ціннісних орієнтацій усіх учасників у площині взаєморозуміння. Під час спілкування суб'єкти намагаються спільно узгоджувати свої плани у горизонтах власного життєсвіту на основі спільного тлумачення та осмислення ситуації. Як наголошує Ю. Габермас, «вони готові – у ролі мовців і слухачів – досягти цих

опосередкованих цілей визначення ситуації та узгодження спільної мети через процеси взаєморозуміння» [1, с. 40]. Взаєморозуміння передбачає існування *Іншого* у його відмінності та унікальності. Саме завдяки толерантному, виваженому ставленню до досвіду та цінностей *Іншого*, можливе переосмислення набутих знань та створення на основі інтерсуб'єктивних практик нового ресурсу знань. Спілкування, набуваючи універсального значення, стає засобом перетворення соціальної реальності, з урахуванням того, що мова йде про проєктування відношення до дійсності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Габермас Ю. Постметафізичне мислення / Юрген Габермас. *Філософія освіти*. 2011. №1-2. С. 35–96.
2. Горбунова Л. Феномен навчання у світлі комунікативної філософії Ю. Габермаса / Людмила Горбунова. *Філософія освіти*. 2013. №1 (12). С.88–118.

Глядик Марія Богданівна,

методист обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

САМОСТВЕРДЖЕННЯ ВЛАСНОЇ ОСОБИСТОСТІ, ПРАВА БУТИ СОБОЮ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПОВНОЦІННИХ МОРАЛЬНИХ ВІДНОСИН

Самоствердження, як утвердження цінності та значущості власне особистості, свого значення, права бути собою. Самоствердження розвивається у процесі практично-перетворювальної предметної діяльності, у ході соціального спілкування і виявляється тим більше розвинутою, чим більше людина усвідомлює себе вільною особистістю. Тобто самовдосконалення людини реалізується через її потребу в самостверженні.

Сьогодні, коли актуалізуються та набувають особливої гостроти проблеми, пов'язані власне з людською особистістю, визначення умов реалізації повноцінних моральних стосунків посідає вагоме місце у становленні внутрішнього світу особистості. Здійснюючи свою життєдіяльність в якості

«Я», людина, самоутверджуючись, спрямована назовні, на іншу людину, на «Ти». Вона прагне проникнути в основи дійсності, в якій проживає, оскільки живе не лише в ситуації людського буття взагалі, а пізнає її кожен раз лише в історично визначеній ситуації.

Лише за наявності інших ми здатні цілісно осмислити власний внутрішній світ, переосмислити ціннісні орієнтації, та й загалом – самореалізувати себе. Звертаючись до себе, відкриваючи можливості, умови та межі власного існування, ми самі відкриваємось іншим людям, світові, знаходимо своє місце в ньому, виводимо смисл нашого взаємозв'язку з оточуючими. Людина постійно намагається віднайти іншого, зрозуміти його і лише тоді пізнати себе, пізнати себе стосовно іншого. Тому аналіз проблеми особистісного самоутвердження репрезентований у працях Д. Бела, Ю. Габермаса, Р. Декарта, Г. Зімеля, Дж. Нейсбіта, К. Робінса, З. Фрейда, Ф. Фукуями, Т. Аболіної, Г. Аляєва та ін. Вчені схиляються до думки, що особистість, яка самостверджується, має виступати активним суб'єктом, котрий пізнає і перетворює світ і самого себе, володіє свідомістю і волею, здатний діяти цілеспрямовано.

Самоствердження – складний психологічний феномен, в якому можна виділити наступні компоненти:

а) соціально-психологічний процес, тобто процес активної взаємодії людини зі своїм оточенням, в ході якого відбувається її самореалізація, яка зачіпає інтереси, емоції погляди, цінності партнерів;

б) потреби і мотиви в досягненні життєво необхідних цілей (визнання, влади, успіху);

в) життєві стратегії і тактики: можливі конструктивний, домінуючий, компенсаторний, захисний та інші аспекти та рішення;

г) наявність тісного зв'язку з Я-концепцією людини, самооцінкою, самовідношенням, силою Я [6, с. 42].

У контексті даної проблеми слід згадати погляди на розвиток особистості Г. Костюка, який стверджував, що «дитина розвивається як особистість,

вростаючи у суспільне середовище, у культуру суспільства, у систему суспільних відносин...» [5, с. 111]. Соціальні чинники впливають на психічний розвиток особистості через її власну діяльність, завдяки чому вона засвоює соціальний досвід, тим самим забезпечується перехід індивідуальних відносин у внутрішні. Основним рушієм тут постають внутрішні суперечності, які зумовлюються ставленням особистості до навколишнього середовища, її успіхи та невдачі, порушення рівноваги між індивідом і суспільством [5, с. 123].

Слід зазначити, що самовираження особистості, її самовдосконалення водночас є і становленням Іншого, практичним ціннісним людським взаємовідношенням, до якого застосовується моральна оцінка. Тобто, сокровенний внутрішній світ людини в жодному разі не ізольований від інших людей, а суспільство в особі інших людей ніколи не буває індиферентним щодо внутрішнього світу індивіда. Виходячи зі сказаного, моральні аспекти людських взаємин слід розуміти як взаємну відвертість, для якої суттєво бути діалогічною стосовно як внутрішнього світу особистості, так і зовнішнього взаємозв'язку людей.

Т. Аболіна зазначає, що «досягнути присутності в іншому, розуміння цього іншого в усій його інакшості, прийняти його» – значить «не тільки розчинитися в іншому, але одночасно найбільш повно виявити своє «я» як невичерпне джерело морального розвитку» [1, с. 13].

Стосунки з іншими людьми, в які постійно включена людина, різні аспекти її діяльності впливають як на ставлення особистості до середовища, в якому вона проживає, так і до самої себе. Ця ситуація, пише О. Левицька, «вимагає постійного перегляду ставлення до себе і до світу з метою досягнення певної гармонії між дією змінних зовнішніх умов, стосунків і власної самооцінки» [6, с. 32].

Людина постає суб'єктом стосовно самої себе, спрямовуючи свої зусилля на внутрішнє єднання зі світом, послаблюючи або підсилюючи спілкування. Ми осягаємо себе перед лицем Іншого, і Інший так само є достовірним для нас, як і ми самі. Людина ніколи не знайде всієї повноти лише в собі самій. Мова

йде не про те, зауважує П. Гуревич, що «вибір ціннісної орієнтації не відкидає волю іншої людини, а про те, що кожна людина залежить від іншої... І щоб зберегти себе, відчутти відгук буття, потрібно вписати в себе живі, стривожені голоси інших, увійти у світ іншого, відчутти чужий голос як особливий погляд на світ і на самого себе, як буття іншої людини» [3, с. 162].

Отже, щоб отримати яку-небудь істину про себе, я повинен пройти через іншого, значущого для мого існування та мого самопізнання. За цих умов виявлення мого внутрішнього світу відкриває мені водночас іншого як свободу, що стоїть переді мною. Відповідно наявність іншого неодмінна умова самоактуалізації особистості, оскільки завдяки іншому людина твориться, відкриває себе саму, виявляє певні знання, думки, відношення, про присутність яких не знала. Їй властиво виявлятися у світі як людині, творити себе як людину, утверджуватися в тому, чим вона є. А без наявності взаємності, того базису, завдяки якому людина відчуває себе людиною, стає неможливою повна актуалізація, душевна стабільність, упевненість у собі та своїх силах. Це можливо лише за умови реалізації повноцінних моральних стосунків, які ґрунтуються на взаєморозумінні, відкритості й відповідальності за долю іншого.

За словами Т. Аболіної, «справжньому моральному вчинку людини адекватна така духовно-теоретична форма мислення, в якій весь світоглядний потенціал філософії задіяний у самовизначенні людини і виводить її на самоцільне самоутвердження у спілкуванні шляхом моральних начал» [1, с. 34].

Якщо спілкування – ключове поняття морального процесу, то саме з розширенням здатності людини до такої взаємодії зі світом слід пов'язувати етапи розвитку моральної культури. Доречно зауважити, що у міжлюдських взаєминах особистість, з одного боку, виявляє свою моральну сутність, а з іншого – саме взаємодія з іншими є засобом її морального розвитку. Відкриваючи себе як суб'єкта, який реалізується у моральній діяльності, людина знаходить себе у взаєминах з іншим (Науковий вісник Чернівецького університету. Збірник наук. праць. Вип. 756–757. Філософія 177).

Відповідно до цього головна мета саморозкриття вбачається у розширенні особистого досвіду, а в кінцевому рахунку – в усвідомленні себе. При цьому, якщо саморозкриття й усвідомлення себе стосуються потенціалу самовираження, то покладання відповідальності на себе і увага до почуттів пов'язані з проблемою механізму самовираження. Покладання відповідальності на себе можна охарактеризувати як «проміжний етап між саморозкриттям і різноманітними поведінковими механізмами самовираження, як настанову на подолання залежної позиції, як тенденцію до самостійного прийняття рішення і до конструктивного утвердження свого Я» [7, с. 113].

«Проблема людини виявляється також і в її неспроможності прийняти і розпорядитися набутою свободою самостійного вибору своєї природи. Тому свобода особистості в умовах її надійної соціальної та правової захищеності й доступність найрізноманітнішої інформації стають головним критерієм сучасної демократії. Умови для повноцінного розвитку особистості формуються через подолання непереборного на сучасному етапі історії людської цивілізації феномену відчуженості, рівноцінного суспільному «розмагнічуванню» індивідуальності. Людина постсучасності залежить від мови і через мову отримує свободу. З одного боку – індивід у своєму життєписі незалежний, а з іншого – залежний від уже сформованих дискурсів, мов. Понад те, перед ним відкривається множинність варіантів описів світу, думок про себе з боку інших (соціальних інститутів, друзів, ворогів і т. д.). Тому дуже часто «постмодерністський суб'єкт асоціюється з фрагментарною, розколотою особистістю» [9, с. 109–112].

Можна з упевненістю сказати, що прискорений розвиток людської культури, нові виклики спонукають до формування людини, здатної вирішувати проблеми теперішнього часу.

Оскільки сучасна культура переважно спирається на ідеї постмодернізму з його спрямованістю на руйнування будь-якої структури, заохочує наплив фантазій, в яких магічно руйнується символічний світ традиційних культур, то відповідно найближчим часом очікується поява нового оцифрованого

реального простору і штучного утворення паралельних світів, пагінці якого вже є. Однак у кожній сфері суспільного виробництва людина має можливості для самореалізації через проникання власної інноваційної культури. Саме вона постає сьогодні провідником загальних культуротворчих можливостей людини. Як зауважує Е. Старовойт, «творче, креативне, новаторське, нестандартне мислення і діяльність визначають у сучасному інформаційно-технологічному світі здатність людини вийти за обмежувальні лінії технологічності та перетворитися на суб'єкта справжньої культуротворчості, в якій поєднуються як матеріально-технологічні, так і духовно-творчі вияви людської буттєвості» [8, с. 227].

Отже, розвиток загальнолюдської культури, нові виклики сьогодення часу вимагають переосмислення особистості, розкриття її творчого потенціалу, формування права бути собою. Бути людиною, спроможною розв'язувати проблеми, які виникають в ході особистісної самореалізації та суспільного прогресу в цілому. Адже в умовах воєнного стану в нашій державі проблема самовизначення людини, її самостійності, здатності до самоствердження стає дедалі більш актуальною. Тут йдеться не лише про її збереження, а й про можливість подальшого розвитку власної унікальної індивідуальності. А це у свою чергу вимагає, щоб пріоритетом були загальнолюдські цінності, які не тільки змушують замислитися над метою людського життя, а потребують мудрості, терпеливості, милосердя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Аболина Т. Г. Исторические судьбы нравственности: Философский анализ нравственной культуры / Т. Г. Аболина. К. : Лыбидь, 1992. 196 с.
2. Аляев Г. Є. Філософський універсум С. Л. Франка. Персоналістична метафізика всеєдності в горизонтах нової онтології ХХ століття / Г. Є. Аляев. К. : Вид. ПАРАПАН, 2002. 368 с.
3. Гуревич П. С. Философия человека / П. С. Гуревич. М., 1999. Ч.1. 222 с.
4. Гуревич П. С. Экзистенциализм Бубера / П. С. Гуревич. *Квинтэссенция: Философский альманах*. М. : Политиздат, 1992. С. 371–378.
5. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Григорий Силович Костюк. М. : Педагогика, 1988. 304 с.
6. Левицька О. І. Моральний розвиток особи / О. І. Левицька. К. : Політвидав України, 1990. 176 с.

7. Новицкая Л. Ф. Проблема нравственного самообретения в пространстве интересубъективности / Л. Ф. Новицкая. Великий Новгород, 2000. 128 с.
8. Старовойт Е. Социокультурная и духовная сферы реализации инновационной культуры личности / Е. Старовойт. *Гілея : науковий вісник*: збірник наукових праць / гол. ред. В. М. Вашкевич. К.: «Видавництво «Гілея», 2015. Вип. 96 (5). С. 222–229.
9. Усовская Э. А. Постмодернизм: Учеб. пособие. / Э. А. Усовская. Минск: ТетраСистем, 2006. 256 с.

УДК 94 (477)

Гринюка Богдан Михайлович,
кандидат історичних наук, учитель історії
Тернопільської загальноосвітньої школи
I–III ступенів № 22 Тернопільської
міської ради Тернопільської області,
м. Тернопіль;

Гринюка Христина Миколаївна,
історик, археолог, учитель історії
Тернопільської загальноосвітньої школи
I–III ступенів № 22 Тернопільської
міської ради Тернопільської області,
м. Тернопіль

РОЗВИТОК ПЛІСНЕСЬКО-ПІДГОРЕЦЬКОГО МОНАСТИРЯ В XVII СТ.

На сучасному етапі розвитку історичної науки відбувається послідовне дослідження релігійних конфесій України в т. ч. окремих спільнот, орденів і монастирів. Зокрема, цікавим є давнє минуле Підгорецького монастиря Чину Святого Василя Великого, який знаходиться на хуторі Пліснесько, поблизу с. Підгірці Золочівського району Львівської області.

З архівних документів відомо, що в другій половині XVII ст. Пліснеський монастир заснували православні монахи зі Скиту Манявського – духовного і культурно-освітнього центру Прикарпаття [4, с. 27–33]. За переказами, в 1659 р. Созонт Ломиковський – законник в сані диякона, який, відвідавши родичів, прибув до Пліснеська «...и хотя запустѣлое мѣсто въ древнее привести благочиніе и украшеніе, начать жити со другим монахом, начавше убо прилежно сіе мѣсто святое строити и о нем труждатися, древа неплодящая и всякую гушавину некрасящую изсѣкати, ревнующе святым преподобным отцем Антонію и Феодосію печерским, иже огнем зъ неба зведеннымъ окрестъ

хвостіє попалиша, Богу, братіи и себѣ пребываніе уготовляху» [8, s. 189; 3, с. 124; 6, с. 307]. Отож, 1659 р. можна вважати датою заснування Пліснеської чернечої обителі.

Значну роль у розбудові монастиря відіграли меценати, передусім власник Підгорець і навколишніх земель. Йдеться про польського шляхтича і старосту долиньського Станіслава-Яна Конєцпольського (1643–1682 рр.), який надавав фінансову підтримку та подарував землю для побудови церкви й келій. Це засвідчує і грамота, видана 16 жовтня 1663 р. в м. Микулинці (Тернопільська обл.), де йдеться про надання привілею «Podhoreckiey Monaster starożytny Plesnicki nazwany» на честь Преображення Господнього. «На тому ж місці де стояла» планували й відновити відому з переказів церкву, яку заснувала княжна Олена. Згідно з цією грамотою, в монастирі двічі на рік мали проводитися відпустові свята на Благовіщення Пресвятої Богородиці та Преображення Господнє. У привілеї йдеться також, що С.-Я. Конєцпольський надав ченцям у користування фільварок Бугайовський та «сіножать велику» на Гуті Підгорецькій [2, с. 136; 9, s. 364–365; 8, s. 190].

Наступне, що досягли ієромонахи С. Ломиковський та І. Гостиславський – заручилися підтримкою луцького єпископа Гедеона Святополка-Четвертинського (*? – † 1690 р.) й отримали від нього дозвіл на розбудову Пліснесько-Підгорецької обителі [2, с. 135]. Поряд з цим, владики призначив пожиттєво першим ігуменом Пліснесько-Підгорецького монастиря о. І. Гостиславського [8, s. 191].

Отримавши привілей від С. Конєцпольського та грамоту від владики, монахи розпочали будівництво чернечого осідку на верхньому плато Пліснеська. Пізніше цю місцевість називатимуть «Скитик». Ймовірно, що назва походила від невеликих розмірів храму на честь Преображення Господнього і житлово-господарських споруд. Тут варто також зазначити, що до складу монастирського комплексу могли входити: церква, дзвіниця, будинок келій та господарські будівлі. Справді, за 150 м на північ від сучасної монастирської церкви, археолог Михайло Филипчук виявив фундаменти храму, поблизу

старого монастирського цвинтаря. Тут збереглися кам'яні фундаменти церкви та крипта, яку з часом закидали сміттям (фото 1) [7, с. 70–82]. У 1706 р. храм Преображення Господнього припинив існувати [8, с. 195]. Й досі залишається загадкою, а його розібрали чи спалили.

Наступним ігуменом був о. І. Ясневський, а з 1668 р.–о. Йоїл Бачинський, але через вік і важку хворобу добровільно зрікся настоятельства. Новим настоятелем монастиря чернеча братія обрала о. Вартоломея Вишетравку. Його характеризували як «младъ лѣтами, но старъ разумомъ и искусень инокъ». Однак він раптово помер, а його наступником обрали о. Гедеона Гошовського. Згодом він виїхав з Пліснеська до Гошева, де став настоятелем. Тому чернеча братія обрала новим ігуменом обителі о. Афанасія Березу [8, с. 191].

Пізніше, грамотою від 4 жовтня 1686 р. львівський єпископ Йосиф Шумлянський (1643/1644–1708 рр.) призначив новим ігуменом «Плѣсниско-Подгорецкого монастыря» о. Партенія Ломиковського [2, с. 212]. Новопризначений ігумен прибув до обителі 24 вересня 1687 р. та мав честь прийняти Яна III Собеського (1629–1696 рр.) – тодішнього власника цих земель та одночасно короля польського і великого князя литовського. Разом з королем у Пліснеську були присутні королевичі Якуб, Олександр й Константин та чимало вельмож, сенаторів і шляхти Речі Посполитої. Відвідали вельможі також дерев'яну церкву Преображення Господнього [8, с. 192; 2, с. 216].



Фото 1. Залишки церкви Преображення Господнього та східна сторона монастирського цвинтаря

Подальшого розквіту монастир набув за ігуменства о. П. Ломиковського, за якого почали зводити новий монастирський комплекс. Так, «по совѣту убо сего (Парфенія) начаша братія прилежно труждатися и древа на церковь и на келіи уготовляти». Також монахи порадилися і вирішили «дабы при криницы церковь сію сооружити и не токмо церковь, но и весь монастырь а то рады далекого отъ воды разстоянія» [2, с. 223]. Справді, щоб набрати води з джерела, монахам потрібно було спуститися з високого плато (ур. «Скитик»). Після дощу чи взимку це було особливо складно для монахів і прочан. У результаті, на плато, поблизу джерела було збудовано два храми й келії. Відомо, що перше богослужіння в церкві, освяченій на честь Усікновення Чесної Голови Іоанна Предтечі, відбулося 8 травня 1692 р., а в храмі Благовіщення Пречистої Богородиці – 7 серпня того ж року [8, с. 194].

Відзначимо, що впродовж 2007–2008 рр. львівська дослідниця Наталія Білас виявила залишки церкви XVII ст., яка знаходиться поблизу сучасної дзвіниці, ближче до дебри в сторону хут. Пліснесько. Загальна площа розкопок становила 156 м², де зафіксовано вертикальні частини будівлі (фундаменти). На жаль, більшість перекриття споруди зруйновані, а уцілили лише ті, що у північно-східній стороні. Повністю збереженою і розчищеною від сміття була крипта у східному напрямку. Вона побудована з випаленої цегли, а верх приміщення мав напівкруглу форму. Однак більшу частину входу до неї закрит великий камінь (можливо, впав з перекриття). До речі, в східній стіні крипти, навпроти входу, залишилося місце, де знаходилася ікона. Слідів поховання чи ніш не зафіксовано. Загалом виявлена будівля мала південно-західну орієнтацію, вона «складалася з трисекційного приміщення, з'єданого між собою зруйнованими хрещатими склепіннями. Зі заходу в глибину споруди ведуть два окремих (паралельних один одному) сходіві марші, розділені муром (фото 2). Основний матеріал будівлі – гладка цегла розмірами 285–290×145×65 мм та білокам'яні квадрати, а також необроблене каміння, хоча у засипі була присутня також різноформатна пальцівка. Цегляна кладка (середня ширина – 1100 мм) проста, з фрагментарними тичковими вставками. Кам'яна

кладка – бутова, шариста. Розшивка швів – випукла. Сходинок різні за розмірами і формою, кам'яні. Максимальне заглиблення на об'єкті від умовної нульової точки – 4100 мм...» [1, с. 19–20].

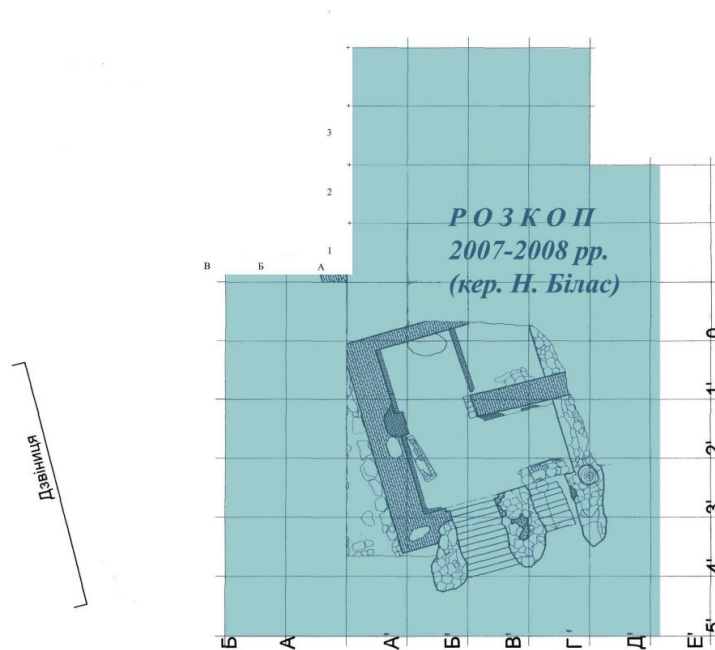


Фото 2. Розкоп церкви XVII–XVIII ст. (за Н. Білас, 2007–2008 рр., оцифрував М. Филипчук)

1 липня 1700 р. Львівська православна єпархія на чолі з львівським єпископом Йосифом (Шумлянським) проголосила єдність із Апостольським Престолом у Римі. Зауважимо, що й після цього, частина монастирів усе ж короткий час залишилися православними – Почаїв, Крехів та ін., а до 1702 р. Підгорецький монастир [5, с. 11–12].

Таким чином, 1659 р. початок існування Пліснеської, а згодом Підгорецької чернечої обителі. Монастир у Пліснеську відродили православні монахи зі Скиту Манявського. Найвищий етап розвитку чернечого осідку спостерігався за ігумена о. П. Ломиковського, який розбудував і розширив матеріальні багатства Підгорецького монастиря.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Білас Н., Серцелевич Р. Основні результати досліджень Підгорецького монастиря ЧСВВ у 2007–2008 рр. Пліснеський археологічний комплекс: стан і перспективи

дослідження. Тези доповідей наукового семінару (м. Львів, 15 квітня 2016 р.). Львів, 2016. С. 19–20.

2. Литературный сборник издаваемый Галицко-Русскою Матицею. 1872 и 1873. Львовъ, 1874. 700 с.

3. Мирон. Лѣтопись Подгорецкаго монастыря. *Киевская старина*. 1890. Кн. 7. С. 121–128.

4. Сіреджук П. Відомі й невідомі сторінки скрижалей Манявського Скиту. Карпати: людина, етнос, цивілізація. Вип. 3. 2011. С. 27–34.

5. Скочиляс І. Етноарх некозацької України: єпископ Львівський, Галицький і Кам'янецький Йосиф Шумлянський (1668–1708). Генеалогічні записки. Вип. 9 (3). Львів, 2011. С. 5–32.

6. Скрутень Й. «Синопись» Плісненсько-Підгорецького монастиря. Записки Чина Св. Василя Великого. Жовква, 1924. Т. 1. С. 306–313.

7. Филипчук М. Звіт про проведення суцільних археологічних обстежень на території та в південно-західних околицях с. Підгірці Бродівського, а також в сс. Гутище та Грабово Золочівського районів Львівської області згідно програми «Археологічний кадастр України. Львівська область». Науковий архів Інституту археології Львівського національного університету ім. І. Франка. 2009. 141 с.

8. Barącz S. Monaster OO. Bazylijanów w Podhorcach // *Przegląd biblijograficzno-archeologiczny*. – Warszawa, 1881. – Т. 1. – С. 188–197.

9. Pamiętniki o Koniecpolskich. Przyczynek do dziejów polskich XVII wieku. – Lwów, 1842. – 452 s.

Гудз Марія Степанівна,

аспірант кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

«ЛЮБИТИ. ВІРИТИ І ЖИТИ».

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО СВІТУ ОЛЕКСАНДРА СМІКА

Є письменники, які прожогом вриваються в літературу і своїм творчим напором підкоряють читача. Є ті, що схожі на хліборобів: спершу заорюють ниву – засівають зерна, а тоді пожинають плоди слави. Він ступив через парадні двері легким поважним кроком, як справжній бард, повільно торкнувшись струн душі кожного, не залишив байдужими серця читачів та слухачів, а спонукав битись в унісон. Мало хто тепер пам'ятає, що знамените гасло «Націє, за себе помолись», яке у дні державних свят звучить по всій Україні, належить Олександрю Смику – талановитому митцю, поету, драматургу, публіцисту, барду, автору і виконавцю власних пісень, соціально-політичному діячеві. Це – людина, яка нажила чимало звань та заслуг: член п'яти національних творчих

спілок України: театральних діячів, кобзарів, журналістів, письменників та Всеукраїнської музичної спілки, заслужений діяч мистецтв України (2018), «Визнання Краківської конфрадерні поетів» (1995), премії імені Василя Стуса (2008), імені Братів Лепких (2009), імені Володимира Гнатюка (2011), відзнака Тернопільської міської ради 1 ступеня (2011), пам'ятна відзнака «Гурби 1944 – 2009» (2016) – за особистий внесок у розбудову Пантеону Гурби, почесна ювілейна відзнака Національної Спілки письменників України. Голова Тернопільської обласної організації Національної спілки письменників України (2015).

Олександр Іванович відзначався працьовитістю й наполегливістю, залишив нам понад 30 поетичних збірок та 30 музичних дисків. Серед них: «Пісенька-і-кара» (1989), «Два тіла... Дві душі...» (1993), «Тяжіння скутої ріки» (1995), «Мечений» (1996), «Солов'їний конгрес» (1997), «Штурмує Всесвіт» (1997), «Хрести і перехрестя» (1999), «До тієї гідної любові» (2002), «Кохаю і ненавиджу» (2003), «Отакі ми є» – репертуарний збірник для бандури, «Не мовчи, щоб продовжити вік» – нотний збірник, романси, «Україна провінційна», «Версії» – презентація рукописної книги, «Волинські відомості» – літературно-краєзнавчий часопис (2004), «Я там, де є благословення...» (Кременець, 2005), «Маленька Батьківщина» – газета, (2005), «Два тіла... дві душі...» – словацькою мовою (Словаччина, 2005), «Коли розступається небо» (2006), «В обіймах наготи» – поезофотоальбом, англійська версія О. Харват, «Україна в мені», «В любові переможених немає» (2010), «До неба і вище» (2012), «Карамельки світу» (2015), «Для Бога все вчасно» (2017), «Неоголошена ВІЙНА»(2019), «Пам'ять Води»(2021).

Треба зауважити, що писав поет по-своєму, по-Смиковому. Так, як бачив. А це робити він умів. Олександр Смик – це абсолютно самостійний «жанр». Кожен період його творчості – різний. Вважаємо, що структура збірок поета – неординарна. Ліричні мотиви змінюються сарказмом, іронією, моментами ностальгією, та все частіше ніжністю. Часто зустрічаємо парадокси і таке яскраве бажання бути вільним, не схожим на когось. Цікавими є книги, що

мають початок з обох кінців, як книги-раки. Дивують і додають естетичного задоволення поезії, які стали ліричними асоціаціями на світлини фотомитців.

Зі слів дружини, Олександр Іванович сам любив презентувати жанр своїх творів. Серед них: вірші філософії буття, інтимна лірика, поезо-публіцистичні есе, громадянська та майдано-воєнна лірика, гротеск, не вірші тексти для співу в родинному колі, український шансон, репертуарний збірник для бандури, нотний збірник, романси, поезофотоальбом з англomовною версією, дорожній путівник поза часом, пісенна історія Новітньої України. Студіювання поетичного доробку дає можливість стверджувати, що Смикова творча індивідуальність полягає навіть у тому, що поряд із віршами не вказано дати написання, а сама поезія стає живим механізмом, який може видозмінюватись, філософсько перероджуватись у різних збірках. Втім слід зауважити, що Олександрові поезії – жваві, з інтелектуальною складовою, динамічні й водночас глибокі. Саме це і свідчить про високий рівень майстерності автора. У творах він нам, як уважним читачам, дає такі прості істини свого життєвого кредо: «Мені потрібно зовсім не багато: Щоб кожне слово запало в серце... Щоб мати не кидала немовля...щоб не стріляли просто в спину...Щоб не ховали камінь за сорочку... Щоб до зірок ніколи не звикали, «Щоб Батьківщину вмiли відстояти» («Кредо»).

Ще однією особливістю манери письма О. Смика є вміння поєднувати звичне, буденне з високим, піднесеним. Його поезія наповнена і змістом, і музикою, і глибиною філософських роздумів. Відмовившись у верлібрі від розділових знаків, не обтяжуючи римами, він будує строфи використовуючи різні художні засоби (анафора, епітети, антитези, риторичні запитання та інше). Він пише серцем, а відчуває душею, кожна думка тут має свій ритм, ритм співучої душі барда, що утворює гармонію зі змістом. У його поезіях відкривається історія, глибина пізнання і сприйняття сучасного світу. О. Смик «пропускав кожную історичну постать, подію, ідею крізь себе».

Вивчаючи художній світ поета, ми звернули увагу на настрій творів, який розуміємо вже із самих заголовків, бо максимально емоційна і напружена

алегоричність місцями досягає апогею: «Це право Гуліверів/ Ростити ліліпутів/ Але дрібненькі люди/ Приречені на злість...» («Лілі-Путін»). Натяки на персоналії дуже прозорі і відверті, та він не боїться. Читаємо у його поезії «Плата за страх», що «можна кинути тіло на дзот, познімати зірки на погонах, те не можна тримати народ у штрафнім батальйоні» [17].

Олександр Смик – самобутня постать в українській культурі. Його новаторська творчість збагатила нашу літературу. Він різний: «український польовий командир на полі битви з вітряками Державності» [2; 3-4]; «мотиватор апостольського шляху» [2; 34]; той, хто вміє на повну насолоджуватись післяприсмаком подорожей «карамельок світу». «Понад 60 країн відкрилось мені...» [4; 3-4]; водночас він ненавидить тишу, бо вона провокує постріл, його стихія – шторм, це «мить, за яку живуть і вмирають...» [5; 15]; його візитівка «Смик – прізвище – спосіб життя» [10; 3]; бо живе за принципом, що кожна людина повинна робити добрі справи за власні кошти і власними руками.

«Він уміє жити і любити тільки так, без рамок і умовностей... він уміє любити, шукаючи себе в коханні, щоразу до кінця помираючи і воскресаючи знову», – писала Наталка Позняк, бо зі слів автора: «в любові переможених немає» [1; 6].

Олександр Смик – це Україна... «Україна – це кров моя/ Вона в мені –/ всередині тече/ Вона – як вирва/ із порізаної рани...» [12; 4]. Вважаємо, що на його прикладі будуть вчитися прийдешні покоління любити Україну та Тернопіль.

Під час відкритої повномасштабної навали московських загарбників в Україну, Олександр Іванович очолив свій фронт боротьби з ворогом – «Духовний фронт». Прочитавши поетичні рядки О. Смика, можемо стверджувати, що його твори підтримували наших воїнів, волонтерів та тих, хто працював у тилу, зміцнювали нашу віру у перемогу і запалювали серця зневірених. З-під його пера виходили рядки, у яких переплелись і туга, і біль, і розпач, і сила, і воля, і легкість, і бездонність, і любов.

Отже, творчість Олександра Смика – неординарне явище в сучасному українському письменстві. Авторські твори стали багатим надбанням, емоційно-виразним жанром, що поєднав у собі поета-пісняка, драматурга, журналіста, композитора, громадського діяча.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Олександр Смик. В любові переможених немає. Тернопіль: Джура. 2010. 156 с.
2. Олександр Смик. До неба і вище. Поезія. Тернопіль: Підручники і посібники. 2012. 160 с.
3. Олександр Смик. До тієї, гідної любові. Рівне: Волинські обереги. 2003. 52 с.
4. Олександр Смик. Карамельки світу: дорожній путівник поза часом. Тернопіль: ТЗОВ «Терно-граф». 2015. 112 с.
5. Олександр Смик. Коли розступається небо. Поезія. Тернопіль. 2007. 54 с.
6. Олександр Смик. Кохаю і ненавиджу. Рівне: Волинські обереги. 2002. 59 с.
7. Олександр Смик. Пам'ять Води. Тернопіль: Підручники і посібники. 2021. 144 с.
8. Олександр Смик. Параноевий ковчиг. Пісенні тексти. Тернопіль. 2007. 50 с.
9. Олександр Смик. Тяжіння скутої ріки. Поезії. Р.:Волинські Литаври.1994. 33 с.
10. Олександр Смик. Солов'їний конгрес. Рівне: Діапазон. 1997. 54 с.
11. Олександр Смик. Україна в мені. Т.:Джура. 2010. 164 с.
12. Олександр Смик. Україна провінційна – від самостійності до самодостатності – (поезо-публіцистичні есе). Р.: Велика Волинь. 2004. 104 с.
13. Олександр Смик. Хрести і перехрестя. Збірка поезій. Рівне: «Перспектива». 1999. 122 с.
14. Олександр Смик. Штормує всесвіт. Рівне. 1997. 32 с.
15. Олександр Смик. Я там де є благословіння. Вірші кременецького періоду. Кременець: «Папірус». 2005. 75 с.
16. Олександр Смик. Якою мовою говорять у раю. Тернопіль: ТЗОВ «Тернограф». 2014. 152 с.
17. Олександр Смик. Плата за страх. Сніги. Не дорікай. Святкове полювання. Лілі-путін. Курінь : літ.-мист. альманах. Тернопіль: Терно-граф. 2016. №15. С. 130–135.

УДК 373.3.015.31:613

Гуріна Софія Сергіївна,

магістр початкового навчання
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків;

Смолянук Наталя Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики викладання
природничо-математичних дисциплін у
дошкільній, початковій і спеціальній
освіті Харківського національного

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Одним із основних завдань сучасної початкової школи є створення освітнього середовища для розвитку здорової дитини, необхідність збереження та зміцнення здоров'я учнів. Адже учні молодших класів багато часу проводять навчаючись біля монітору комп'ютера та весь вільний час у гаджетах. Саме в цей період життя започатковуються основні психологічні та фізичні характеристики особистості. Діти молодшого шкільного віку досить часто не звертають увагу на своє здоров'я, тому зараз проблема формування здорового способу життя учнів початкової школи набуває все більшої актуальності.

Проблема формування здоров'язбережувальної компетентності учнів окреслена у дослідженнях Т. Андрющенко, Є. Антонова; питання здоров'язбереження освітнього середовища розкрито у працях вітчизняних науковців О. Ващенко, Г. Жара, Л. Іващук, О. Іонової та інших. Особливості формування здорового способу життя дітей молодшого шкільного віку порушені у дослідженнях О. Єжової. Цінним доробком є дослідження Ю. Д. Бойчука, який у своїх працях розкриває питання формування здорового способу життя учнівської та студентської молоді.

На думку І. Бодренкова, А. Буц, Т. Шепеленко дитина вважається здоровою, якщо її органи і системи знаходяться у рівновазі з зовнішнім середовищем [5].

В. Нестеренко наголошує, що до сфери психічного здоров'я належать індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, наприклад, емоційність, збудженість, чутливість. Психічне здоров'я дитини складається з її потреб, інтересів, мотивів, стимулів, настанов, цілей, уявлень, почуттів тощо [1].

На думку С. Грищенко, М. Носко, Ю. Носко, навколишнє середовище має великий вплив на здоров'я дітей. Він набагато більший, ніж на організм дорослого [3].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави вважати, що здоровий спосіб життя – це безпосередні дії, спрямовані на запобігання захворювань, зміцнення організму й удосконалення самопочуття людини за допомогою правильного харчування, фізичної підготовки і морального настрою. Найвища цінність людини – це її здоров'я, тому доречно формувати знання про збереження здоров'я саме з дитинства.

Як зазначає Т. Андріученко, активні, ігрові форми навчання є найбільш цікавими для дітей та молоді. Автор вважає, що інформація подана у цікавій формі зможе покращити розуміння значення знань про здоровий спосіб життя [2].

Слід зазначити, що одним із компонентів формування здорового способу життя є фізична культура, що включає знання про рівень здоров'я, спортивну майстерність, науки, творів мистецтва, що пов'язані з фізичним вихованням [4].

Фізичне виховання стимулює не лише здоров'я, але й пробуджує бажання рухатись та вдосконалювати свій організм. Також важливе місце займає фізичне загартування дітей молодшого віку. Метою такого загартування є профілактика простудних захворювань, сприяння виробленню позитивних емоцій та внутрішня активізація всіх функцій організму. До найважливіших видів загартування можна віднести прийом холодного душу, ходіння босоніж, сухе та вологе обтирання ніг, купання в природних водоймах, використання цілющих можливостей, лікарських рослин, повітря, сонця тощо.

Учитель початкових класів є основним координатором освітнього процесу, тому власною діяльністю стимулює розвиток здоров'язбережувальної компетентності учнів, формує навички й уміння збереження здоров'я, зокрема свідоме ставлення до свого здоров'я. Учитель також формує загальнолюдські цінності, на уроці та у позакласній діяльності використовує різноманітний дидактичний інструментарій: нестандартні форми роботи, парну і групову

роботу, навчальні екскурсії, предметні гуртки; інтерактивні, проблемні, проєктні методи навчання; дискусії, дидактичні та сюжетно-рольові ігри: «Як провідати хворого», «Батьки та діти», «Як дбати про себе та близьких», «Мій день», тощо. Проводить спостереження, анкетування, метою яких є з'ясування ставлення дітей до свого здоров'я.

Отже, у процесі організації освітнього процесу у закладі освіти, слід проводити цілеспрямовану роботу щодо формування здорового способу життя учнів. Першочергово необхідно створити такі педагогічні умови, за яких учні через зміст навчальних предметів будуть засвоювати необхідні знання, розвивати та реалізувати себе у творчій праці, а головне дбатимуть про своє здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності: монографія. Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. 265 с.
2. Формування здорового способу життя молоді: навчально-методичні рекомендації Т. Андріученко та ін. Вид. 2-ге. К.: Бланк-Прес, 2019. 120 с.
3. Носко М. О., Грищенко С. В., Носко Ю. М. Формування здорового способу життя : навчальний посібник. Київ: Вид-во, 2013. 268 с.
4. Олексієнко Я. І., Дудник І. О., Курінна В. В. Основні чинники здорового способу життя молоді : навч.-метод. посіб. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2014. 176 с.
5. Шепеленко Т. В., Буц А. М., Бодренкова І. О. Фізичне виховання у формуванні здорового способу життя: навч. посібник. Харків: УкрДУЗТ, 2018. 125 с.

УДК 372.882

Давидюк Людмила Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри методики викладання
іноземних мов і світової літератури
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова, провідний
науковий співробітник відділу навчання
мов національних меншин і зарубіжної
літератури Інституту педагогіки НАПН
України, м. Київ

ВИВЧЕННЯ РОМАНУ ДЖОНА БОЙНА «ХЛОПЧИК У СМУГАСТІЙ ПІЖАМІ» НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ В 7 КЛАСІ

Наприкінці ХХ та у перші десятиліття ХХІ століть митці з різних країн і континентів все частіше зверталися до теми Другої світової війни і Голокосту. Література та кіномистецтво намагаються переосмислити трагічні події минулого і не допустити їх повторення ані в теперішньому, ані в майбутньому. Автор одного з таких творів – ірландський письменник Джойн Бойн – свій роман «Хлопчик у смугастій піжамі», присвяченій темі Голокосту, закінчує словами: «...усе це сталося дуже давно й ніщо подібне більше не станеться. Не в наші дні і не в нашу історичну добу» [1, с. 185]. Сьогодні, коли Україна веде героїчну боротьбу з російськими загарбниками, відстоюючи своє право на свободу та незалежність, твори про Другу світову війну «Хлопчик у смугастій піжамі» Дж. Бойна, «Крадійка книжок» М. Зузака, «Діти Ноя» Е.-Е. Шмітта, «Список Шиндлера» Т. Кініллі та інші, які введено для текстуального вивчення до різних навчальних програм із літератури закладів середньої освіти, – набувають особливої актуальності. О. Ніколенко, досліджуючи тему виховання протидії расизму й ксенофобії на матеріалі сучасної зарубіжної літератури та кіномистецтва, зазначає, що «літературні твори й кінофільми на тему Другої світової війни й Голокосту дають молодим людям, які не були учасниками тих далеких подій, особливий духовний досвід і нове бачення проблем сучасного суспільства» [2, с. 85], та наголошує, що ці твори потребують «осмислення в науково-педагогічному й соціально-культурному аспектах» [2, с. 85].

Текстуальне вивчення роману Джона Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі» передбачено у 7 класі. З огляду на складне завдання, яке стоїть перед вчителем під час вивчення твору, – розглянути з учнями такі питання, як зображення Другої світової війни крізь долі дітей і дорослих, теми нацизму та Голокосту в повісті, образи дітей (німецький хлопчик Бруно, єврейський хлопчик Шмуль), їхня дружба і взаємодопомога, ідея рівності представників різних рас, націй, національностей і народів у творі, трагічний фінал як відображення злочинів фашизму [2, с. 50], вважаємо доцільним відвести на вивчення твору 3 години.

Мета першого уроку – зацікавити особистістю Джона Бойна та його романом «Хлопчик у смугастій піжамі»; актуалізувати знання про Другу світову війну, Голокост та літературні твори про ці жахливі події; підготувати до сприйняття твору. Почати роботу доречно з повідомлення інформації про Джона Бойна і його роман [4; 6] та показу портрета митця роботи Алана Веста [5]. Інформація про письменника подається у вигляді окремих фактів, діти виокремлюють відомості, що пов'язані з особистістю письменника, а потім інформацію, пов'язану безпосередньо з романом; називають факти, які вразили, зацікавили тощо; розглядають портрет, дають відповіді на запитання: *Які риси вдачі Бойна художник втілює на малюнку? Як можна схарактеризувати цю людину?*

Далі вчитель пропонує учням пригадати твори про Другу світову війну, які вони читали та які справили на них особливе враження, і поділитися, чим саме. На цьому етапі доцільно прочитати поезію румунського німецькомовного поета Альфреда Маргул-Шпербера «Про назву концтабору Бухенвальд», розглянути питання *Яке слово бентежить ліричного героя? Який кошмар «вповза» в його спомини? Чому?* та з'ясувати, що діти знають про знищення євреїв та представників інших національностей під час Другої світової війни. Учитель узагальнює відповіді дітей, за необхідності надає інформаційну довідку про Голокост.

Наступна навчальна ситуація – аналіз обкладинок видань роману різними мовами [5]. Вчитель пропонує розглянути обкладинки, спрогнозувати тему твору, проаналізувати предметні образи, які використовують різні ілюстратори книги, та висловити припущення щодо того, що ці образи можуть символізувати.

Наступний крок – переклад анотації книги з англійської мови [5]. Діти мають передати основний зміст анотації книги українською мовою та перевірити, чи справдилося їхнє припущення щодо теми твору.

Домашнє завдання: прочитати роман Джона Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі»; порахувати, спираючись на рік народження і вік хлопчиків, в якому

році відбуваються події, описані в романі, та поміркувати, чому для письменника важлива точна фіксація дат подій.

Наступний урок, мета якого розглянути систему образів роману у їхньому взаємозв'язку та роль кожного у розкритті теми роману, доцільно розпочати з обговорення учнівських вражень від роману та їхнього емоційного стану під час читання та після. З метою актуалізації змісту роману вчитель пропонує подивитися трейлер до фільму «Хлопчик у смугастій піжамі» [7] та занотувати у вигляді плану основні події роману, які знайшли відображення у трейлері.

Образ головного героя – Бруно – доцільно розглянути у взаємодії з іншими персонажами роману. Вчитель пропонує за авторською характеристикою впізнати образ-персонаж, прокоментувати його стосунки із головним героєм, пригадати основні епізоди з його участю, визначити ставлення Бруно до нього та його ставлення до Бруно й поміркувати, який вплив цей персонаж мав на формування світосприйняття Бруно, над чим змушував його замислитися. Наступний крок – пошук спільного і відмінного у німецького хлопчика Бруно і єврейського хлопчика Шмуля. Можливі завдання і запитання: *Розкажіть, як познайомилися Бруно і Шмуль. / Що вони розповіли одне одному про себе? / Запишіть, про що пожалкував Бруно, побачивши Шмуля. Як це характеризує хлопчика?* На цьому етапі доцільно заповнити кола Вена, з'ясувавши спільне і відмінне у біографії, житті до перебування у Геть-Звідси, дороги до табору, родинних, освітніх хлопчиків, порівнявши зовнішність (обличчя, статуру, руки), риси вдачі, вчинки та мовлення героїв. Підсумком цього завдання може стати вправа «5 чому?». *Чому **Бруно** опинився в будинку біля табору? / йшов вздовж огорожі з колючого дроту? / вважав свого батька добрим солдатом? / зрозумів, як тяжко доводиться його другові, тільки проговоривши те, що розповідав йому Шмуль? / хотів потрапити за протилежний бік загорожі? Чому **Шмуль** опинився в таборі Геть-Звідси? / приходив до огорожі з колючого дроту і сидів біля неї? / вважав, що немає добрих солдат? / мав носити на рукаві пов'язку зі спеціальним знаком? / не розумів, чому Бруно хоче потрапити на його бік загорожі?* Після виконання

вправи вчитель пропонує ще декілька запитань: *Чому Бруно і Шмуль потоваришували? Як вони ставилися один до одного? Як виявлялося їхнє бажання бути друзями?*

Домашнє завдання: подивитися разом з батьками або друзями фільм «Хлопчик у смугастій піжамі» та обговорити з ними проблеми, висвітлені у фільмі та романі.

На початку уроку, мета якого визначити коло проблем, які висвітлюються в романі, вчитель пропонує учням поділитися враженнями від фільму «Хлопчик у смугастій піжамі», пригадати враження після прочитання роману, порівняти їх з враженнями від фільму та визначити, що мало більший емоційний вплив – прочитання роману чи перегляд фільму, і пояснити чому.

Далі вчитель пропонує визначити тему і ідею роману, а також наявні в романі мотиви. На цьому етапі доцільно знов звернутися до обкладинок книжок та з'ясувати, як різні ілюстратори увиразнюють тему та ідею роману. Основний зміст уроку – виокремлення проблем і тем, які висвітлюються в романі (нацизм, антисемітизм, рівність і права людини, освіта і виховання, дружба, стосунки батьків і дітей тощо), персонажів, з якими вони пов'язані, та епізодів, в яких вони розкриваються. Під час підведення підсумків доречним буде пошукати з учнями відповіді на запитання *Як проблеми, що висвітлюються в романі, пов'язані між собою?*, обговорити висловлювання німецького письменника-антифашиста Е. М. Ремарка *«Можливо, війни трапляються знову й знову лише тому, що одні ніколи не можуть до кінця відчувати страждання інших»* та останню фразу роману Дж. Бойна *«Усе це сталося дуже давно й ніщо подібне більше не станеться. Не в наші дні й не в нашу історичну добу»*, висловити свої міркування з теми, ґрунтуючись на художніх творах про війну, які вони читали або дивилися, та на власному досвіді.

Домашнє завдання: створити а) хмаринку слів «Обличчя війни у романі Дж. Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі»»; б) обкладинку книги «Хлопчик у смугастій піжамі»; 2) постер до фільму «Хлопчик у смугастій піжамі».

Доцільно також після вивчення твору провести урок з розвитку мовлення, присвячений переказу найбільш емоційно напружених епізодів твору. На цьому уроці важливо з'ясувати, чому дитина обрала для переказу саме цей уривок та з якою метою вона буде його переказувати. Можливі творчі індивідуальні завдання, наприклад: 1) дослідити мотиви німецької народної казки «Гензель і Гретель» в романі; 2) проаналізувати імена персонажів роману; 3) дати відповідь на питання: *Чому роман має назву «Хлопчик у смугастій піжамі»?*

Запропоновано один із можливих варіантів вивчення роману, який дозволить зацікавити дітей і особистістю письменника, і самим твором, спонукатиме до уважного та глибокого прочитання тексту, ґрунтовного обговорення проблематики не тільки в класі, а й з рідними та друзями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойн Дж. Хлопчик у смугастій піжамі. / Джон Бойн; переклад з англ. Віктора Шовкуна. Львів : Видавництво Старого Лева, 2018. 192 с.
2. Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти / Ніколенко О. М. та інші. 103 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/18QN-1KCSR4wIzkAhGd4V9zFczHwwZac4/view> (дата звернення: 12.09.2023).
3. Ніколенко О. М. Голокост – вічний урок людству (Виховання протидії расизму й ксенофобії на матеріалі сучасної зарубіжної літератури та кіномистецтва) / О. М. Ніколенко. *Естетика і етика педагогічної дії*. Київ; Полтава, 2018. Вип. 18. С. 84–94. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9758> (дата звернення: 12.09.2023).
4. John Boyne. Biography. URL: <https://johnboyne.com/about/> (дата звернення: 12.09.2023).
5. John Boyne. The Boy in the Striped Pyjamas. URL: <https://johnboyne.com/book/the-boy-in-the-striped-pyjamas-6/> (дата звернення: 12.09.2023).
6. John Boyne: 'I began on Wednesday morning and wrote for 60 hours'. URL: <https://www.theguardian.com/books/2017/apr/01/john-boyne-my-writing-day> (дата звернення: 12.09.2023).
7. The Boy In The Striped Pyjamas (2008) trailer. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=uwysOfnX2Qg&t=11s>

Данилюк Марія Михайлівна,
вчитель фізики та математики
ЗОШ І-ІІІ ст. с. Торське Заліщицької
міської громади Чортківського району
Тернопільської області

МАТЕМАТИКА В ОСВІТНЬОМУ КОНТЕКСТІ: ВІД ТЕРНОПІЛЬЩИНИ ДО СВІТОВОГО РІВНЯ

Анотація. У цій статті розглядається важливість математики в сучасному світі та її вплив на розвиток суспільства та освітньої спільноти. Математика виступає фундаментом для розвитку інших наук і містить застосування в природничих дисциплінах. Вона сприяє розвитку аналітичного мислення, логічних навичок та творчого потенціалу учнів, покращуючи якість освіти загалом. У статті також звертається увага на вивчення математики на Тернопільщині та значний внесок видатних математиків у розвиток математичної науки в Україні.

Ключові слова: математика, освіта, наука, розвиток, аналітичне мислення, відомі математики, Тернопільщина, освітня програма, фундаментальні праці.

Математика є одна з основних галузей знань, як найбільший спектр застосування в сучасному світі. Вона не лише є основою для розвитку інших наук, але і впливає на розвиток суспільства, нації та глобальної освітньої спільноти.

Математика – це фундаментальна наука, її методи активно використовують у багатьох природничих дисциплінах.

Математика виконує ключову роль у сучасній освіті. Вона розвиває аналітичне мислення, логічні навички та творчий потенціал учнів. Підвищення математичної грамотності сприяє покращенню якості освіти загалом. У Тернопільщині, так само як і в усьому світі, вивчення математики є компонентом освітньої програми.

Фундатора української математичної культури вітчизняної науки Мирона Зарицького можна порівняти з видатною особистістю епохи Ренесансу [1, с. 21].

Він відзначився як вчений, чий внесок у математику є надзвичайно високим та різноманітним. До нього входять фундаментальні праці в таких галузях, як теорія множин, математична логіка, теорія функції дійсної зміни,

теорія ймовірностей та математична статистика. Як особа із широким колоритом та ерудицією, Мирон Зарицький підтвердив свою велику грамотність і в багатьох інших сферах. Також, він написав «Хрестоматію грецької математики», в якій містяться особисті обрані уривки з творів видатних давньогрецьких математиків, таких як Евклід, Архімед, Аполлоній Перзький, Діофант Александрійський та Клавдій Птоломей. Крім цього, Мирон Зарицький також автор унікального наукового дослідження «Генега назв зоряних констеляцій» (1937), яке присвячене міфології зоряного неба [2, с. 11].

У цій роботі дослідник вивчає процес перетворення об'єктів із давньогрецької міфології – богів, людей, тварин і предметів – у зоряні констеляції, намагаючись знайти їхні витoki в космічних об'єктах. Це дослідження дозволило відкрити архівні зв'язки між міфологією і астрономією, і воно стало вагомим поза межами вивчення міфології зоряного неба.

Володимир Левицький відомий як один із перших видатних західноукраїнських математиків, і його внесок в українську математику є надзвичайно високим. Народився він 31 грудня 1872 року в Тернополі у сім'ї юриста. Після завершення навчання в польській Львівській гімназії в 1890 році він розпочав своє навчання на філософському факультеті Львівського університету. Варто зазначити, що мова навчання як у гімназії, так і в університеті була польська, і сім'я Левицького також використовувала польську мову. Важливим етапом у кар'єрі Володимира Левицького була публікація першої статті з вищої математики українською мовою. Ця стаття під назвою «Про симетричні вираженні функцій по модулю m » була надрукована в 1894 році [3, с. 41].

Варто відзначити, що ця робота спочатку пролежала у видавництві «Записок НТШ», потім у той час було мало ймовірним видавати вищу математику українською мовою через вихід відповідної математичної термінології. Тим не менше, вчений відважно взявся за це завдання та створив важливий відлік у розвитку української математики, вперше подолавши мовні бар'єри.

Володимир Левицький, відомий своїми вражаючими науковими досягненнями, залишив незабутній слід у світі математики та інших галузей науки. Левицький автор близько 100 наукових праць, а також численних науково-популярних статей і перекладів. Його рецензії та критичні замітки з математики, фізики, астрономії та історії наук видалися дуже цінними. Він був багатомовним дослідником і друкував свої праці на українській, польській, німецькій, французькій, англійській та іспанській мовах, розширюючи географію впливу своєї наукової діяльності. Основним напрямком у науковій роботі Володимира Левицького була теорія аналітичних функцій, у якій він досягає високого рівня освіти та розвинув важливі концепції [4, с. 19].

Математик також відзначався написанням двох підручників високого наукового рівня з алгебри, які створив у співавторстві з Петром Огоновським, та фізики. Велика заслуга Володимира Левицького полягала в його зусиллях зі збору та систематизації матеріалів із української математичної, фізичної, астрономічної та хімічної термінології. Він вніс величезний вклад у розвиток української наукової мови. Більшість наукової та громадської діяльності Володимира Левицького пройшла в Науковому товаристві ім. Т. Шевченка. Крім того, він був активним членом Польського астрономічного товариства, а також Французького та Німецького наукових товариств, допомагаючи в утвердженні української науки у світовому контексті. Володимир Левицький мав відвагу розвивати українську математичну культуру в дуже важких умовах і завжди був щирим учителем та порадиником для молодих науковців [5, с. 16].

Ще до війни в Україні відбувалися дискусії щодо того, якою має бути математична освіта. Було багато хороших слів про якісне навчання та його значимість для нашого майбутнього. Суперсучасне обладнання може стати непотрібним, якщо не розуміти, як воно працює і як ним користуватися. Артилерист не може розрахувати траєкторію втягнення снаряду без математичних знань.

Важливими динамічними факторами для впровадження, поширення та оцінювання інновацій у галузі математичної освіти Європейського союзу є

об'єднання та асоціації вчителів математики. Також, у Великій Британії успішно функціонує Центр інновацій у викладанні математики. Місією цього є проведення наукових досліджень та розробка методичних матеріалів, таких як програми, підручники, відеоуроки, презентації, навчальні плани, розробки уроків, ребуси та збірки посилань на спеціалізовані веб-сайти. Також цей центр активно співпрацює зі школами та коледжами Великої Британії в реалізації партнерських дослідницьких проєктів, спрямованих на підвищення якості математичної освіти [6, с. 17].

Методом СІМТ є забезпечення доступу до сучасних та ефективних навчальних ресурсів, а також створення стимулу для постійного підвищення математичної освіти. Цей центр є основним ресурсом для вчителів математики, який бажає вдосконалити свої педагогічні методи та підвищити професійну компетентність.

12 січня 2023 року в Інституті вищих наукових досліджень (IHES) у Франції відбулася перша зустріч світової наукової спільноти на підтримку нового Міжнародного центру математики в Україні.

У заході взяли участь ініціатори створення Центру, видатні математики, представники європейських математичних інститутів, провідні діячі наукової філантропії, представники української влади та установ, шість лауреатів Медалі Філдса. Серед них – відомий український і американський математик Володимир Дрінфельд та лідер Координаційного комітету новоствореного Центру української математики Марина В'язовська.

Місія Центру – підтримувати дослідження високого рівня в галузі математики, виховувати молодь та сприяти розвитку математики в Україні. До його Координаційного комітету входить низка українських математиків, які працюють у закордонних університетах та наукових інститутах. Одним із стратегічних партнерів центру є Національний фонд досліджень України [7, с. 11]. Сьогодні математика має важливий вплив на технології та науку, а також відіграє важливу роль у прийнятті рішень у галузі публічної політики та економіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бевз Г. П. Методика викладання математики: навч. посібник. К.: Вища школа, 2021. 367 с.
2. Іванов Д. А. Математичний підхід в сучасній освіті. *Завуч. Управління сучасною школою*. №1, 2021. С. 4–24.
3. Сайт Інституту модернізації змісту освіти. URL: <https://imzo.gov.ua/pro-imzo/struktura/viddil-stem-osviti/> (дата звернення: 20.12.2019).
4. Сафонова І. Я. Формування математичної компетентності. Математика у світі та Україні / І. Я. Сафонова. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2021. Вип. 2. С. 397–402.
5. Солодченко Л. О. Відомі математики. Т.Х. : Ранок, 2021.
6. Раков С. Формування математичних компетентностей випускника школи як місія математичної освіти. / С. Раков. *Математика в школі*. 2021. №5. С. 2.
7. Центр інновацій у викладанні математики (Centre for Innovation in Mathematics Teaching, CIMT) / Д. В. Васильєва, Н. І. Василюк. К.: Видавничий дім «Освіта», 2022. 112 с.

УДК 376: 373.016

Демчук Оксана Петрівна,

вихователь дошкільної групи
комунального закладу Львівської
обласної ради навчально-реабілітаційний
центр «Світанок», м. Червоноград

ГІПЕРДИНАМІЧНИЙ ТА ГІПОДИНАМІЧНИЙ СИНДРОМ ЯК ВТОРИННІ ПРОЯВИ МІНІМАЛЬНОЇ МОЗКОВОЇ ДИСФУНКЦІЇ

В основі гіпердинамічного та гіподинамічного синдромів знаходяться мікроорганічні ураження головного мозку, які виникають внаслідок кисневого внутрішньоутробного голодування головного мозку, мікрородової травми, що призводять до мінімальної мозкової дисфункції (ММД). Відсутні грубі органічні, осередкові ушкодження, але є мікроушкодження кори та підкіркових структур мозку.

Основні ознаки (більш поширеного) гіпердинамічного синдрому – нестійкість уваги та рухова розгальмованість, що проявляється з перших місяців життя, коли гіпердинамічну дитину важко втримати в руках. Дитина рухлива та непосидюча із великою сферою проявів інтересів, які часто ведуть до форс-мажорних наслідків і травмування. Руки у постійному русі. Прогнозовано, що статична поза стояння відбувається переступаючи з ноги на ногу і з враженням, що дитина зірветься з місця. Весь час крутиться під час гри, слухаючи казку, дивлячись відеоряд.

Одні, з гіпердинамічних дітей, особливо розгальмовано поведуться зранку, інші – ввечері, їх важко вкласти спати. В ліжку бавляться і граються, засинають стоячи на колінах і ліктях, а заснувши, збивають постіль, оскільки неспокійні уві сні. Ті, що неспокійні вранці, засинають швидко і сплять міцно [2].

Гіпердинамічна дитина імпульсивна, її вчинки непередбачувані для оточуючих, часто для неї самої. Вчиняє не замислюючись про наслідки, хоча поганого не планує і сама щиро засмучена подією, винуватцем якої стає. Втім, найчастіше вважає, що не зробила нічого поганого, оскільки не хотіла цього робити. Покарання переносить легко, не пам'ятає образ, не тримає зла і, хоча часто свариться з однолітками, тут же мириться з ними. Від надлишку почуттів гіпердинамічна дитина не говорить, а кричить, доводячи, виправдовуючись, сперечаючись. Обирає тільки динамічні рухливі ігри, в яких все зводить до біганини. Домінує у центрі сутички. Має багато приятелів, оскільки товариська, готова безоглядно на будь-які бешкетування, стійко позитивно налаштована [3].

Найбільша проблема гіпердинамічної дитини – нестійкість уваги. Зацікавившись новим, забуває про попереднє, розпочате не доводиться до кінця. Нові враження ведуть від одного захоплення до іншого. Все привертає поверхневу увагу, але ні на чому не затримується. Під час письма гіпердинамічна дитина пропускає букви, не дописує слів і речень. Аналогічна ситуація з читанням У найпростіших прикладах припускається алогічних помилок не через відсутність здібностей, а найчастіше через неуважність і квапливість [1].

Якщо не займатися вихованням, дитина такою і залишиться. Поверхневими будуть знання, міркування, висновки, бо і в думках поспішає, ні на чому не затримуєчись. В результаті орієнтація може звестися до поверхневих уявлень про предмети і людей, до спрощених, схематичних і безпосередньо побутових уявлень про життя, обмежитья ближнім простором та звуженим мікросоціальним середовищем. Пік проявів гіпердинамічного

синдрому: 6-7 років зі зворотним розвитком у сприятливих випадках до 14-15 років. Однак прояви синдрому, очевидні у дитини вже на першому році життя, із-за неправильного виховання починають руйнуючи прогресувати у підлітковому віці і надалі, визначаючи долю дорослої людини.

Перераховане викликає багато нарікань і скарг батьків, вихователів і вчителів. Дитині докоряють, соромлять, смикають, карають. Врешті антипедагогічно переконують її, що важче і гірше її не існує. В результаті, вона запекло і деструктивно протестує особливо на обмеження активності. У деяких формується істеричний невроз [2].

Батькам слід розмежовувати цілеспрямовану активність та безцільну рухливість. З часу, коли дитина починає ходити, а особливо бігати, її рухову активність слід спрямовувати й організовувати. Організація рухової активності – ключ до подолання розгальмованості. Гіпердинамічна дитина потребує гри з однолітками, але вона мимоволі переключає їх на біганину. Тоді варто переключити дітей на швидку сюжетно-рольову гру зі змістом – відбувається перетворення безцільної рухливості на цілеспрямовану активність. І так буде доти, доки цілеспрямована активність не стане звичкою.

Гіпердинамічна дитина, як правило, фізично міцна, її варто долучати до занять фізкультурою, у яких вона реалізує надмірну енергію, силу, гіперзбудливість. Тренер для гіпердинамічної дитини не лише педагог, а й лікар. Таку дитину необхідно садити за стіл поруч із собою, коли вона втомилася від біганини, займаючись справою відповідно до її віку. Вона будує, збирає, ліпить, малює. Нехай переконається, що ці заняття так само цікаві, як і рухлива гра. Так, у неї «швидкі ніжки», але важливий «швидкий розум». І батьки продовжують вводити гіпердинамічну дитину в русло цілеспрямованості, але вже за письмовим столом, вимагаючи закінчення справи, а вже потім перехід до активного відпочинку.

Розгальмованість у гіпердинамічної дитини проявляється в емоціях. Її, як і будь-яку дитину, вчать стриманості, але тільки суворіше, наполегливіше. Важливо діяти на неї прикладом, добрим словом, навіюванням та

переконанням. Нехай емоції виявлятимуться бурхливо, але у межах дозволеного. Покарання для неї – лише сумна малорухливість. Покарання – посадити на диван без жодної справи, без книги, без телевізора (комп'ютера), далеко від вікна і таке покарання вона запам'ятає.

Якщо гіпердинамічна дитина спочатку щось зробила, а потім подумала, з нею серйозно розмовляють, схвильовано, так, щоб ця бесіда надовго збереглася у пам'яті. Безцільне дозвілля припиняють. Вплив ліберальних дорослих усувають. Посилюється система заохочень та покарань. Не включають телевізор (комп'ютер), щоб подивитися передачу, поки не збере іграшки або не виміє чашку. Вона буде поспішати й зробити «якось» – варто переробити, як слід, нехай це повториться кілька разів. Особливо шкідливими є розбіжності у виховних підходах.

Серед дітей з мінімальною мозковою дисфункцією у кожної четвертої дитини гіподинамічний синдром. Гіподинамічна дитина малорухлива і млява. Посмоктавши груди, відразу засинає. Її важко чимось зацікавити й доводиться постійно збуджувати, щоб спонукати щось зробити. У гіподинамічної дитини м'язи гіпотонічні, мляві, ослаблені. Нерідко страждає від надмірної маси тіла, незграбна, рухи погано координовані. Руки під час ходьби нерухомо висять уздовж тулуба. Складається враження, що вони лише заважають. Така дитина уникає грати з дітьми частково з небажання, вимушено через незграбність, уповільненість реакцій, неповороткість [5].

Справляє враження дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. Тільки батьки знають що це не так. Погана успішність засмучує її лише тому, що засмучуються батьки. Вподобання: сидіти за задньою партою, непоміченою, щоб дали спокій, не викликали до відповіді. Уроків фізкультури уникає усіма можливими способами, тому що на них особливо очевидна її незграбність і саме на цих уроках стає об'єктом глузувань однолітків. Гіподинамічна дитина приховано переживає глузування, можливий розвиток неврастенії.

Таку дитину необхідно зацікавити. Якщо це робиться по-доброму, ненав'язливо, з урахуванням актуального стану, гіподинамічна дитина поступово «прокидається». До швидшої реакції спонукають особистим прикладом дорослого, що знаходиться поруч, діючи так, щоб гіподинамічна дитина була змушена встигати. Грають з нею у максимально доступному темпі. Темп обумовлений характером самої гри або метою: «Закінчимо справу, тоді...». Непомітно залучаємо до гри-змагання і, намагаючись не відставати від інших, дитина отримує стимул діяти швидше. Батьки розвивають спритність, змушують більше рухатися, дотримуватись дієти, борються із зайвою масою тіла, щоб не виникло почуття неспроможності, як основа неврозу.

Виправлення наслідків мінімальних мозкових дисфункцій, синдромів гіпер і гіподинамічності – переконливий приклад того, наскільки несприятливий біологічний фактор може бути купований, подоланий спрямованим педагогічним впливом, якщо він своєчасний, продуманий та доброзичливий.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Войтко В. В. Особистісний підхід науковців до характеристики затримки психічного розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. Вип. 32(2). С. 289–294.
2. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. посіб. / О. В. Гаврилов. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
3. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку: науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків / Укладач О. В. Гаяш. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗППО, 2015. 120 с.
4. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навчально-методичний посібник / М. П. Матвеева, С. П. Миронова. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. 164 с.
5. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник / В. М. Синьов. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. Частина I. 238 с.

Дем'янюк Олександр Йосипович,
доктор історичних наук, професор,
заступник директора з науково-
педагогічної діяльності Волинського
інституту післядипломної педагогічної
освіти, м. Луцьк

РОЛЬ ПОЛКОВНИКА МАРКА БЕЗРУЧКА В ОБОРОНІ ЗАМОСТЯ

Цікавою для дослідників залишається, незважаючи на появу цікавих наукових розвідок, доба Української революції 1917–1921 років. А з огляду на те, що значна частина тогочасних подій є спільною для періоду боротьби українського й польського народів за свою незалежність, то дослідження в цій царині видаються найціннішими для об'єктивного відтворення подій більш як столітньої давнини.

Однією із таких спільних військово-політичних сторінок є оборона Замостя (тепер – місто в Люблінському воєводстві, Польща). Адже влітку 1920 року більшовицьке військо повело масований наступ на українсько-польські військові частини, які, виконуючи міждержавні домовленості, звільняли території Української Народної Республіки. Бойові дії перенеслися в межі Польської держави, під загрозою захоплення опинилася Варшава.

Перша кінна армія під командуванням Семьона Будьонного, проігнорувавши наказ від 12 серпня 1920 року про наступ на Замость–Люблін–Варшаву, продовжувала наступ на Львів, де зазнала значних втрат. 26 серпня, замість того, щоб вирушити на допомогу війську Міхаїла Тухачевського, С. Будьонний вирішив «реабілітуватися», наскоком взяти фортецю Замостя (зادля здобуття собі слави успішного воєначальника) і лише після цього прямувати армію до Варшави.

Під загрозою більшовицького наступу командувач 3-ї польської армії генерал Зігмунд Зелінський наказав полковнику Марку Безручку передислокувати під Замостя частини 6-ї української Січової стрілецької дивізії

армії УНР й організувати там оборону до підходу підрозділів 10-ї польської дивізії [7, с. 32].

Окрім того, у серпні 1920 року у фортеці Замостя перебував 31-й польський Каньовський полк 10-ї дивізії під командуванням майора Міколая Болтуца (відведений для відпочинку і доукомплектування). У фортеці розмістився й штаб 6-ї Січової дивізії на чолі з полковником Всеволодом Змієнком.

Починаючи з 19 серпня, за наказом полковника М. Безручка, за чотири дні було укріплено мури старої фортеці, навколо збудовано польові фортифікаційні споруди, облаштовано три зовнішніх лінії оборони фортеці з одним-трьома рядами колючого дроту загальною довжиною 18–20 км, обладнано стрілецькі та кулеметні гнізда, споруджено опорні пункти, з'єднані глибокими траншеями. Під керівництвом старшин технічного куреня 6-ї Січової дивізії щоденно на оборонних роботах добровільно працювало три-п'ять тисяч мешканців міста й навколишніх сіл.

Здійснивши необхідні фортифікаційні роботи, полковник М. Безручко, виконуючи наказ командувача 3-ї армії Війська Польського, розпочав передислокацію частин 6-ї Січової дивізії на південний напрямок російсько-польського фронту.

26 серпня командування 3-ю армією перейняв генерал Владіслав Сікорський і, дізнавшись, що Перша Кінна армія зосередилася в районі Варяжа–Сокаля, а 24-та стрілецька Залізна Самарська дивізія перебуває у Грубешові й готується до удару на Замостя, наказав командиру 6-й Січовій дивізії припинити завантаження в ешелони, створити військову групу та прийняти на себе оборону міста й фортеці [1, с. 166–167]. Так полковник М. Безручко став комендантом залоги фортеці Замостя.

Коли шістнадцятитисячна армія С. Будьонного 29 серпня 1920 року підступила до Замостя в місті налічувалося 3 200 багнетів, 200 шабель, 34 кулемети, 12 гармат і 3 бронепотяги («Загончик», «Месник», «Смерть») [2, с. 83]. Окрім вояків 6-ї Січової дивізії й 31-го полку, за стінами фортеці

перебували інші підрозділи Війська Польського: дивізіон 10-го полку польової артилерії, ескадрон 10-ї кавалерійської дивізії, ескадрон 214-го уланського полку, два етапові батальйони (4-й та 2-й Люблінський).

Вранці 29 серпня будьонівці провели масований артилерійський обстріл міських мурів із сорока гармат. Кавалеристи 6-ї й 11-ї дивізій, спішившись з коней, з усіх сторін атакували укріплення Замостя: «Адже для подолання поспішно збудованих польових укріплень навколо Замостя в складі лінійних стрілецьких осередків, облаштованих кулеметними гніздами, та суцільної огорожі з колючого дроту колишньому драгунському вахмістру довелося спішити свою кавалерію» [3]. Українсько-польським підрозділам вдалося відстояти свої позиції, завдавши ворогові значних втрат на східних околицях міста.

Під час відсічі наступу більшовицького війська гарматні батареї розташувалися між казармами і містом на вогневих позиціях з круговим сектором обстрілу, резерви – у цегельні та Любельських казармах. Між штабом дивізії і командирами оборонних відтинків, підрозділів залоги було встановлено телефонний зв'язок. Бронепотяг «Смерть» курсував між Замостям і Завадами, «Загончик» – між Грубешовом і Любельськими казармами, «Месник» – між Завадою та Красноставом. Хоча спроби бронепотягів зупинити наступ північної групи С. Будьонного й не вдалися, однак суттєво загальмували її просування до кінця дня.

Наступного дня червоноармійці оточили місто. Захисникам фортеці вдалося відбити кілька атак більшовицьких частин, хоча останні й прорвалися до мурів у західній частині в напрямку від с. Гижа, дійшли до дротяних перешкод і знищили їх. Українська сотня, останній резерв коменданта, втрималася і відкинула червоноармійців [7].

Подолавши опір польських і українських частин на флангах, Перша Кінна армія силами 6-ї та 11-ї дивізій досягла першої лінії оборони Замостя і, завершивши оточення, розпочала атаки з півночі, сходу і півдня. Під вечір будьонівці зосередили в с. Сітанець велику групу військових й невдовзі

перейшли у наступ, спершу кіннотою, а, зустрівши щільний вогонь оборонців – у пішому строю.

Успіху захисників Замостя сприяло те, що українські артилеристи вели ефективний вогонь по ворожих позиціях і не давали йому можливості розвинути наступ. Наприкінці дня, коли супротивник пробився під стіни фортеці, в його запіллі з'явилася 16-та бригада Січової дивізії під командуванням полковника Романа Сушка. Її стрільці, здебільшого галичани, атакували кіннотників і суттєво допомогли залозі Замостя вистояти того пекельного дня. Пізніше, аналізуючи бойові дії під Замостям, генерал-полковник Армії УНР Олександр Удовиченко зазначив: «Штурм Замостя, під яким Будьонний поніс великі втрати, остаточно зламав йому зуби й ослабив його» [4, с. 147].

Вранці 31 серпня 1920 року Перша кінна армія С. Будьонного змушена була припинити облогу. Окрім українців у його запіллі з'явилися польські частини. З півдня сюди підійшла група генерала Станіслава Галлера у складі 13-ї піхотної дивізії й 1-ї кінної дивізії [8, с. 129–130]. Із Красностава підходила до Замостя 10-та піхотна дивізія генерала Люціана Желіговського. У район Комарова підійшла кінна група генерала Юліуша Роммеля.

Там і відбулася грандіозна кавалерійська битва (загалом в ній взяло участь двадцять три кавалерійські полки). Польські улани групи генерала С. Галлера, підтримані двома дивізіонами кінної артилерії, успішно протистояли більшовицькій кінноті. Кровопротитні бої 30–31 серпня під Замостям і Комаровим завдали Першій Кінній армії С. Будьонного значних втрат, які окремі дослідники оцінюють в чотири тисячі осіб [5].

З боями С. Будьонний змушений був відвести свою армію в район м. Володимира (тепер – районний центр у Волинській області), позаяк під Замостям і Комаровим вона втратила наступальний потенціал й не могла вже завдати суттєвої шкоди частинам Війська Польського.

1 вересня 1920 року полковник М. Безручко, відповідно до наказу генерала В. Сікорського, передав командуванню 10-ї дивізії всі польські

частини в Замості й вирушив до нового місця служби. Після оборони Замостя М. Безручко став генерал-хорунжим (5 жовтня 1920 року), його було призначено командувачем Середньою групою військ Армії УНР у складі 5-ї та 6-ї дивізій. В середині вересня 6-та Січова стрілецька дивізія з-під Замостя була передислокована у Станіславів (тепер – Івано-Франківськ).

Упродовж триденного протистояння під Замостям стратегічні плани більшовицького керівництва щодо захоплення території Польщі провалилися. Перша кінна армія, на яку розраховували у битві за Варшаву, була знекровлена, а після битви під Комаровим – втратила бойовий потенціал, необхідний для наступальних операцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Вішка О. Шоста Січова Стрілецька Дивізія Армії Української Народної Республіки: формування, бойовий шлях, інтернування. 1920–1924. Торунь, 2012. 488 с.
2. Литвин М. «Чудо» під Варшавою чи Замостям? *Україна–Європа–Світ: історико-політичні та гуманітарні аспекти розвитку*. Тернопіль, 2011. Вип. 5, Ч. 2. С. 81–88.
3. Савків Б. «Диво над Віслою»: як поляки з українцями не дали більшовикам поневолити Європу. *Україна молода*. 2017. липень.
4. Удовиченко О. Україна у війні за державність. Організація і бойові дії Збройних сил України 1917–1921. Київ : «Україна», 1995. 212 с.
5. Харук А. Чудо під Замостям: як Марко Безручко спинив наступ армії Будьонного. *Ділова столиця*. 2020. 16 серпня. URL. https://www.dsnews.ua/ukr/nasha_revoluytsiya_1917/zupiniti-pershu-kinnu-marko-bezruchko-i-oborona-zamostya-16082020-395730 (дата звернення: 12.09.2023).
6. Шорохов А. Повернена пам'ять: Герой України Марко Безручко. *Наше слово*. 2020. серпень. URL: <https://nasze-slowo.pl/povernena-pamyat-geroj-ukrayiny-marko-bezruchko/> (дата звернення: 12.09.2023).
7. Karpus Z. *Wschodni sojusnicy Polski w wojnie 1920 roku*. Toruń, 1999. 230 s.
8. Łukomski G., Polak B., Wrosek M. *Wojna polsko-bolszewicka 1919–1920. Działania bojowe. Kalendarium*. Koszalin, 1990. Т. II (marzec-październik 1920 r.). 182 s.

УДК: 159.946.4-053.4

Драбич Тетяна Вікторівна,
вчитель-логопед ЗДО комбінованого типу
ясла-садок №19 Червоноградської міської
ради, м. Червоноград

**РОЗВИТОК ВМІНЬ ЗІ СЛОВОТВОРУ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ
ТРЕТІМ РІВНЕМ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ**

З позиції класичної лінгвістики словотвір існує у двох аспектах. З одного боку, трактується як процес чи результат утворення слів, що називають похідними, зазвичай з однокореневих слів за існуючими у мові зразками і моделями. З іншого боку – як розділ мовознавства, що вивчає аспекти утворення, функціонування, будови та класифікації похідних слів, тобто, як особливий розділ науки про те «як утворюються слова». Предметом безпосереднього вивчення, при цьому, є похідне слово, його склад, структура та способи утворення як одиниці, що діють у мові [3]. Останніми роками проводиться вивчення процесів становлення словотвору в дітей із недорозвитком мовлення, виявлення специфічних труднощів у перебігу цих процесів. Проте, досліджень у цьому напрямку недостатньо.

Великий внесок у вивчення основних закономірностей, послідовності та етапів становлення словотвору в онтогенезі, зробили: К. Ушинський, А. Богуш, М. Вашуленко, О. Гвоздєв, С. Дорошенко, Н. Виноградова, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій, І. Лапшин, Н. Луцан, Н. Жинкін, Л. Паламар, Л. Шадріна. Науковий інтерес вивчення та корекції мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення дошкільного віку розглядалася дослідниками, науковцями логопедами, педагогами методистами: Н. Гавриловою, О. Правдіною, С. Коноплястою, Р. Левіною, В. Лубовським, І. Марченко, О. Мастюковою, О. Мілевською, В. Петровою, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тищенко, В. Тарасун, О. Ткач, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін.

В експерименті взяли участь 10 дітей від 5 до 6 років із загальним недорозвитком мовлення III рівня за психолого-педагогічною класифікацією, які увійшли у експериментальну групу (ЕГ) та 10 дітей від 5 до 6 років з нормотиповим розвитком мовлення, які склали контрольну групу (КГ).

Після проведення констатувального експерименту, було виявлено, що рівень словотворчих умінь у КГ (середній відсоток) значно вищий (72,72%), ніж в ЕГ (40,3%). У дітей ЕГ переважали помилки: в утворенні іменників зі зменшувально-пестливими суфіксами («зайчик», «каченята», «жабка», «хатка» і

т.д.); в умінні використовувати найменування предметів посуду («хлібниця – кошик», «хлібна ваза», «хлібник», «цукерничка»); у розуміння та використанні словотворчих форм іменників зі значенням професійної віднесеності («читач працює в бібліотеці» і т.д.); у розумінні та використанні префіксальних дієслів з протилежним значенням («налив – не налив», «увійшов – прийшов» і т.д.); в утворенні відносних прикметників від іменників («скляний», «цегляний», «який він? – красивий» і т.д.); в умінні дітей утворювати присвійні прикметники («ведмежа лапа», «вовчий хвіст», «чиї роги? – роги оленя»).

У ході проведення констатувальної та формувальної частин дослідження, вдалося з'ясувати, що дошкільники мають знижену здатність, як сприймати відмінності у фізичних характеристиках слів, так і розрізняти значення, закладені у лексико-граматичних характеристиках слів, що, у свою чергу, обмежує їх комбінаторні здібності, необхідні для творчого використання конструктивних елементів при побудові висловлювання. Це говорить про істотне зниження можливостей дошкільників із недорозвитком мовлення у засвоєнні словотворчих морфем як мовних знаків та в опануванні операціями з ними.

Найбільше труднощів виникло у тих випадках, коли необхідно було не просто додати відповідний афікс до кореневої основи, а ще й змінити його складову структуру, наголос, при утворенні дієслів від прикметників, тоді як у дітей з нормотиповим розвитком мовлення значних труднощів у словотворі виявлено не було.

Після дослідження утворення дієслів у дітей із ЗНМ з'ясували, що диференціація словотворчих форм дієслів їм дається важко. Це пов'язано з тим, що дієслово має більш абстрактну семантику, ніж іменники конкретного значення, а семантична відмінність словотворчих форм дієслова є тоншою і складною: вона не спирається на конкретні образи предметів, на відміну від іменників, які засвоюються дитиною у дошкільному віці. У зв'язку з цим, у процесі логопедичної роботи з дошкільниками із ЗНМ, необхідно проводити переважно закріплення простих за семантикою словотворчих моделей з

використанням спочатку найбільш продуктивних афіксів.

Експеримент показав, що у дітей із загальним недорозвитком мовлення III рівня словотворчі вміння сформовані на недостатньому рівні, що потребує цілеспрямованої диференційованої, залежно від виявленого рівня, логопедичної корекційно-розвивальної роботи.

За результатами експерименту, було розроблено програму формування словотворчих вмінь у дітей із ЗНМ. Напрямки навчання:

- Розвиток фонематичного сприймання.
- Активізація імпресивного та експресивного словника.
- Навчання розуміти значення словотворчих афіксів.
- Розвиток вмінь словотвору іменників, прикметників, дієслів.

Програма формування словотворчих вмінь складалася з трьох етапів:

I етап – підготовчий; II етап – основний; III етап – заключний.

На підготовчому етапі проводилася робота з розвитку у дітей мовленнєвого слуху. Робота з дітьми проводилася в ігровій формі. Вправи були спрямовані на:

- активізацію слухового сприймання та слухових відчуттів;
- навчання розрізняти назви дорослих і маленьких тварин, зіставляти назву тварини з назвами її дитинчат, утворювати форми іменників;
- формування вміння використовувати зменшувально-пестливі та зневажливо-збільшувальні суфікси;
- формування вміння утворювати складні слова.

Використовували: предметні картинки для розвитку візуально-предметного сприймання, «зашумлені» та розрізні картинки. Наочний матеріал пред'являли від простого до складного. При знайомстві з темою, дітям спочатку пропонували назвати зображений предмет для уточнення його зорового образу і встановити зв'язок зі словом. Далі пропонувалися ігри, у яких діти підбирали до контурів і тіней відповідні предмети. У процесі гри вирішувалися граматичні

завдання: назви предмети у ласкавій формі; назви предмети у значенні «маленький – великий» і т. д.

На основному етапі роботи дітей знайомили з основними правилами словотвору, а також зусилля були спрямовані на формування навичок утворення похідних слів. На цьому етапі:

- вчили дітей орієнтуватися у структурі слова за довжиною складового контуру та звукової подібності. І тому використовували прийом парного зіставлення вихідного і похідного слова, порівнювали обидва слова за значенням (гриб – грибник) тощо;

- вчили дітей знаходити однокореневі слова в тексті (на слух і з допомогою) та виділяти у них спільну частину.

- виділяти у словах словотворчі афікси;

- звертали увагу дитини на зміни, що сталися із реальними предметами, явищами;

- формували вміння визначати позицію словотворчого афікса у слові;

На заключному етапі йшло закріплення навичок свідомого утворення похідних слів. На цьому етапі:

- закріплювали вміння підбору похідних слів за знайомими словотворчими моделями;

- формували розуміння спільності основи для кількох похідних слів;

- закріплювали знання словотворчих правил.

Для досягнення найкращих результатів, використовували інтерактивні завдання, на тактильне, візуальне та слухове сприймання та пам'ять, повторення пройдених тем на матеріалі дидактичних ігор.

Можемо визначити такі напрями логопедичної роботи з формування та розвитку словотвору дітей із ЗНМ: розширення обсягу словника паралельно з розширенням уявлень про навколишню дійсність, формування пізнавальної діяльності (мислення, сприйняття, пам'яті, уваги та ін.); уточнення значень слів; формування семантичної структури слова у єдності основних його

компонентів; активізація словника, вдосконалення процесів пошуку слова, відповідних афіксів, переведення слів з пасивного словника в активний [4].

На основі уточненого рівня сформованості словотвору в імпресивному мовленні необхідно знайомити дітей з різними способами словотвору. Спочатку пропонуються вправи аналітичного характеру, що сприяють формуванню орієнтування у морфологічному складі слова: вибрати споріднені слова, зіставити їх за довжиною і змістом, виділити елементи слів, що однаково і по-різному звучать. Поступово, з урахуванням предметно-графічних схем відбувається знайомство зі способами словотвору. У дітей розвиваються навички складання слова з двох частин, одна з яких дорівнює кореню, а інша афіксу [4].

У процесі формування словотвору у дітей із загальним недорозвитком мовлення необхідно приділяти основну увагу організації системи продуктивних словотворчих моделей. Для формування та закріплення цих моделей насамперед уточнюється зв'язок між значенням морфеми та її знаковою формою (звучанням). Закріплення цього зв'язку здійснюється на основі порівняння слів з однаковою морфемою, визначення загального, подібного значення слів із загальною морфемою, виділення цієї морфеми, уточнення її значення. Заключним етапом роботи є закріплення словотворчих моделей у процесі спеціально дібраних вправ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Вид. 3-тє, переробл. та допов. К.: Видавничий дім «Слово», 2015. 776 с.
2. Соботович Е. Ф. Психолінгвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования / Е. Ф. Соботович. К.: ІЗМН, 1997. 44 с.
3. Трофименко Л. І. Новий зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II–III ступенів. *Дефектологія*. 2007. №3. С.34–40.
4. Трофименко Л. І. Словотворення у дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ. *Дефектологія*. 2003. №3. С.45–48.

Жизномірська Оксана Ярославівна,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри педагогіки і психології та
інклюзивної освіти Тернопільського
обласного комунального інституту
післядипломної педагогічної освіти,
м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС

Наша Україна, перебуваючи у війні, намагається стійко вистояти, проявляє свій незламний дух, мужню силу до перемоги та надихає увесь світ до відчайдушних кроків за волю своєї держави. Війна торкнулася кожного, де кожен справжній українець демонструє власну стійкість, непереможність сильних почуттів до боротьби за незалежність країни та прагнення розкривати власний потенціал на рідній землі. Сьогодні доволі складно українцям, оскільки наслідки війни накладають відбиток на особистісне, психологічне «Я», негативно впливають на ментальне здоров'я. Сучасний технологічний прогрес, науково-інноваційні відкриття, соціальна нестабільність, низький рівень екологічних умов життя людини часто призводять до виникнення синдрому розумово-емоційного напруження, стресу, глибокої депресії, відчаю, безнадії. Вважаємо, що найбільше до стресових ситуацій надаються педагогічні працівники, які працюють в інтелектуальній сфері, оскільки саме розумове напруження без своєчасного відпочинку та відновлення може призводити до нестабільності нервової системи.

З нашої точки зору, педагог у професійній діяльності постійно звертається до свого досвіду, особистісних компетенцій, професійних компетентностей, намагається поширити свої досягнення серед спільноти учнів, батьків, колег, а також разом досягти позитивних результатів. Так, у закладі освіти можуть спостерігатися безліч негативних чинників для учителя та викликати стрес – це війна; неповага учнів до вчителя; гамір; неслухняність; «зірвані» уроки; невивчений матеріал; небажання навчатися; відсутність

дисципліни на уроці; витівки; постійні зміни в освітньому процесі; незрозумілі вказівки керівництва закладу; домашні клопоти; незадовільний рівень життя в країні; нестабільність тощо.

Правила стресостійкості та протидії емоційному вигоранню вчителів.

Емоційний стан та стресостійкість вчителя безпосередньо впливають на емоційний стан учнів та атмосферу в класі. Саме тому освітянам вкрай важливо піклуватися про себе в часи високої невизначеності та стресогенності, вміти шукати власні ресурси стійкості та життєвої енергії.

Пам'ятати про особистісні сенси. Стрес та перенапруження призводять до того, що особистість починає сумніватися у правильності своїх дій та рішень або ж, навпаки, беруть на себе забагато відповідальності. Упродовж воєнного часу такий дисбаланс у поведінці яскраво виражений, адже особистість перебуває в умовах невизначеності та втрачає здатність контролювати ситуацію. Як вважають фахівці, повернути баланс допоможе звернення до особистісних сенсів. Варто згадати, чому було обрано саме професію вчителя, у чому цінність такої діяльності, що в ній надихає та мотивує. Так, свої думки варто сформулювати 1-2 фразами, записати та розмістити на рівні очей у робочому просторі.

Рефлексувати. Варто усвідомити, на які процеси та проблеми у професійному та особистому житті можна впливати, а які знаходяться поза зоною контролю.

Трансформувати свою діяльність. Варто подумати над тим, як можна адаптувати практики навчання та викладання, аби зробити їх більш релевантними, ефективними, комфортними в теперішніх умовах (техніки для саморегуляції, пошуку ресурсу в план уроку).

Інвестувати у професійні та особисті взаємини. Включеність у спільноту, підтримка близьких та однодумців допомагають пережити стресову ситуацію, пов'язану з війною, крім того, соціальна підтримка допомагає відновити життєву безперервність. Необхідно розбудовувати коло своїх

професійних контактів, долучатися до професійних спільнот та платформ обміну досвідом. Корисно надавати час спілкуванню з близькими та друзями, підтримувати емоційний зв'язок, піклуючись один про одного.

Знаходити час для відпочинку. Через необхідність адаптовувати навчальні матеріали та збільшення робочого навантаження межі робочого та особистого часу часто нівелюються, і переключитися стає все складніше. Необхідно змінювати види активності, знаходячи баланс між інтелектуальною працею та фізичною активністю. Варто визначити час, який надається тільки собі та близьким – це декілька годин зранку та ввечері.

Визначити та використовувати ресурси для відновлення. Саме в ситуації стресу вміння поповнювати власні ресурси є найважливішим, тож потрібно прислуховуватися до себе і визначати джерела своїх ресурсів, можливостей. Кожному з нас притаманна власна унікальна комбінація ресурсів боротьби із несприятливими обставинами. Варто зазначити, що допомагає відновити емоційну рівновагу: тілесні практики, заняття творчістю, читання, музика, спілкування, прогулянки.

Ставити пріоритети та чіткі цілі. Кожного дня або тижня скласти перелік завдань для виконання (не більше 10). Після цього важливо визначити пріоритетність кожного з них, сформувавши своєрідний «рейтинг» завдань. На наступному кроці необхідно виокремити 3 найважливіші завдання та зосередити основні зусилля на них. При формулюванні цілей важливо враховувати різні сфери життя та їх відповідність цінностям особистості. Формуючи власні цілі, треба пам'ятати, що вони повинні бути конкретними, вимірними, досяжними, актуальними та своєчасними.

Хвалити та винагороджувати себе. Важливо навчитися відзначати свої невеликі та значні успіхи. Щодня або щотижня необхідно аналізувати прогрес у досягненні цілей, фіксувати основні моменти у записнику. Обов'язково варто винагородити себе за завершену справу [2].

Отже, особистість педагога в умовах війни має вміти зберігати стресостійкість, гнучкість, швидкість та вчасно реагувати на різні складні події,

ситуації, колізії, а також відчувати гармонію власного «Я» в соціальному просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Діти та війна: навчання технік зцілення. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України / за ред. Чепелєвою Н. В., Горностая П. П., Глузмана С. Ф та ін. «Карітас», Канадсько-українська фундація, 2016. 95 с.

2. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни. Громадська організація «GOGlobal» спільно з Центром «Розвиток КСВ» у рамках програми «Мріємо та діємо». Автори-упорядники: Д. Арцимеєва, Г. Терентьєва, О. Чуйко, В. Шкуро, А. Голотенко. Київ, 2022. 50 с.

3. Психосоциальная поддержка в кризисной ситуации : методическое пособие для педагогов. Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), «Христианская ассоциация молодых людей Украины». К., 2015. 76 с.

УДК: 159.946.4-053.4

Зінько Валентина Василівна,
вихователь ЗДО комбінованого типу ясла-
садок №19 Червоноградської міської
ради, м. Червоноград

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ТРЕТЬОГО РІВНЯ

У формуванні зв'язного мовлення тісно пов'язані між собою мовленнєвий та розумовий розвиток, розвиток мислення, сприймання, спостережливості. Щоб зв'язно розповісти про що-небудь, потрібно чітко уявляти об'єкт, вміти аналізувати, відбирати основні властивості та якості, встановлювати причинно-наслідкові, часові та інші відносини між предметами та явищами. Для якісного зв'язного мовлення необхідно також вміло використовувати інтонацію, логічний (фразовий) наголос, підбирати відповідні думки, будувати складні речення, використовувати мовленнєві засоби зв'язку речень у тексті [2].

Механізми онтогенетичного формування зв'язного мовлення вивчалися В. Сухомлинським, А. Богуш, М. Вашуленко, О. Гвоздєвим, С. Дорошенко, Н. Виноградовою, Н. Гавриш, Т. Котик, К. Крутій, І. Лапшиною, Н. Луцан, Н. Жинкіним, Л. Паламар, Л. Шадріною. Вивчення та корекція мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення дошкільного віку розглядалася

дослідниками, науковцями логопедами, педагогами методистами: Н. Гавриловою, О. Правдіною, С. Коноплястою, О. Ткач, Р. Левіною, В. Лубовським, І. Марченко, О. Мастюковою, О. Мілевською, В. Петровою, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тищенко, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет та ін.

В експерименті брала участь група дітей старшого дошкільного віку (5-6 років) у кількості 11 осіб, які відвідують інклюзивну групу (перебувають на обліку у логопункті) та мають діагностовані порушення мовленнєвого розвитку, зокрема III рівень ЗНМ за психолого-педагогічною класифікацією.

З метою комплексного дослідження зв'язного мовлення дітей було використано серію завдань експериментального характеру, яка включала в себе:

- Складання фрази за сюжетними малюнками.
- Складання речень за трьома предметними малюнками.
- Переказ тексту (казка, оповідання).
- Складання розповіді за серією сюжетних малюнків.
- Складання розповіді з особистого досвіду (за питаннями).

Провівши дослідження, були виявлені такі особливості зв'язного мовлення дітей із ЗНМ: порушення зв'язності та послідовності викладу; низька інформативність; бідність та стереотипність лексико-граматичних засобів; пропуски смислових ланок; помилки; повтори слів; тривалі паузи; незакінченість смислового вираження думки; проблеми у мовленнєвій реалізації задуму; необхідність стимулюючої допомоги.

Робота з розвитку зв'язного мовлення проводиться відповідно до періодів навчання. У 1-му періоді навчання діти мають опанувати навички складання простих речень за запитаннями і за малюнками, з подальшим складанням коротких розповідей. У 2-му періоді удосконалюються навички ведення діалогу; вводиться навчання дітей складання простого опису предмета, коротких оповідань за малюнком та серією малюнків, описів, простих переказів. У 3-му періоді, поряд з удосконаленням діалогу та розповідей, передбачається навчання складання розповідей на задану тему. Особлива увага

приділяється закріпленню навичок зв'язного та виразного переказу літературних творів; значне місце приділяється вправам на складання складних сюжетних розповідей, казок, творів із урахуванням особистого досвіду.

Під час проведення занять із навчання розповіді перед логопедом стоять такі завдання: закріплення та розвиток у дітей навичок мовленнєвого спілкування, комунікативної взаємодії; формування навичок побудови зв'язних монологічних висловлювань; розвиток навичок контролю та самоконтролю за побудовою зв'язних висловлювань; цілеспрямований вплив на активізацію та розвиток низки психічних процесів (сприймання, пам'яті, уваги, мислення), тісно пов'язаних з формуванням навичок усного мовлення.

Працюючи над монологічним мовленням, зокрема над переказом, треба враховувати таке. Спочатку дітей потрібно навчити докладному, потім вибіркового та творчого переказу. Таким чином, можна виділити основні напрямки корекційно-розвивальної роботи:

1. Складання речень за двома предметними малюнками (бабуся, крісло; дівчинка, ваза; хлопчик, яблуко) із подальшим поширенням однорідними означеннями іншими другорядними членами речення.

2. Відновлення різноманітних деформованих речень, коли слова подані не впорядковано; одне, або кілька, або всі слова подані у початкових граматичних формах; є пропуски слів; відсутній початок або кінець речення.

3. Складання речень за «живими картинками» (предметні картинки вирізані за контуром) із демонстрацією дій на набірному полотні.

4. Відновлення речень із смисловою деформацією.

5. Відбір слів із названих та складання з ними речення (Хлопчик, дівчинка, читати, писати, малювати, мити, книжку). Поступово діти вчать розміщувати речення у логічній послідовності, знаходити в текстах опорні слова, що є наступною сходинкою до вміння складати задум, а потім визначити тему висловлювання, виділяти головне, послідовно будувати власну розповідь, яка має мати початок, продовження та кінець.

Запропоновані прийоми сприяють підвищенню рівня мовленнєвого розвитку дітей, формуванню в них умінь вербалізації видів діяльності у формі розгорнутих зв'язних висловлювань.

Можна зробити висновок, що робота з формування зв'язного мовлення у дітей із III рівнем ЗНМ була проведена грамотно з використанням правильних методичних рекомендацій, вона є ефективною та важливою для мовленнєвого розвитку дітей, підготовки їх до подальшого навчання у школі та соціалізації в цілому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах: підручник для студентів вищих навчальних закладів. К.: ВД «Слово», 2008. 440 с.
2. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Вид. 3-тє, переробл. та допов. К.: Видавничий дім «Слово», 2015. 776 с.
3. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ: програмно-методичний комплекс / Ю. В. Рібцун. К.: Освіта України, 2011. 292 с.
4. Соботович Е. Ф. Психолінгвистическая структура речевой деятельности и механизмы ее формирования / Е. Ф. Соботович. К.: ІЗМН, 1997. 44 с.

УДК 376:373.3.015]-056:159.922.7

Кавецький Віктор Євгенович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри педагогіки і
психології та інклюзивної освіти
Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної
освіти, м. Тернопіль;
Кавецька Руслана Євгенівна,
учитель трудового навчання
Тернопільського навчально-
реабілітаційного центру Тернопільської
обласної ради, м. Тернопіль

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОМАНДИ СУПРОВОДУ ДИТИНИ З ООП В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Реалізація навчальних завдань в умовах воєнного стану зумовлює переосмислення функціонування усіх освітніх ланок. Важливо врахувати нові реалії при створенні безпечних умов для навчання усіх здобувачів освіти, у

тому числі, й учнів з ООП. Для цього, насамперед, слід визначити особливості діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в умовах нової соціокультурної реальності.

Команда психолого-педагогічного супроводу є важливою частиною якісного інклюзивного навчання у ЗЗСО, оскільки забезпечує реалізацію комплексного підходу для повноцінної реалізації учня з ООП. Загалом, під психолого-педагогічним супроводом дитини з ООП розуміють взаємоузгоджену комплексну діяльність команди фахівців та батьків дитини, спрямовану на створення необхідних умов, що сприяють розвитку особистості дитини, засвоєнню нею знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, її самореалізації та інтеграції в соціум [2].

Команда супроводу виконує такі завдання:

- збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання ІПР;
- визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, та забезпечення надання цих послуг;
- розроблення ІПР для кожної дитини з ООП та моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;
- надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;
- створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;
- проведення консультативної роботи з батьками дітей з ООП щодо особливостей їх розвитку, навчання та виховання;
- проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогічних працівників, батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини, формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з ООП [5].

Вище перелічені завдання слід розглядати через призму реалій сьогодення: необхідно визначати, як дитина з ООП реагує на сигнали повітряної тривоги, як загалом оцінює події, що відбуваються навколо, проаналізувати можливості створення умов для безпечного освітнього середовища, також слід скорегувати стратегії супроводу учня з ООП з врахуванням організації освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Закордонні експерти з організації освітнього процесу в інклюзивному закладі підкреслюють цінність розмаїття і вважають його ключовим ресурсом для розвитку демократичних аспектів співробітництва, що сприяють інтеграції різних поглядів на прийняття інноваційних рішень під час виникнення неординарних ситуацій. Вони наголошують: співробітництво стає можливим у середовищі, де педагоги та представники ширшої шкільної спільноти (лідери, учні, батьки, підприємці, посадовці й інші фахівці) разом обмірковують і обговорюють питання, що виникають, використовуючи весь потенціал колективного знання та розробляючи нові технології навчання для свого закладу. При цьому думка кожного учасника цієї спільноти та його погляди надзвичайно цінні для створення єдиного бачення проблеми, а також шляхів її розв'язання [1].

Тому важливо сформувати в кожного члена команди психолого-педагогічного супроводу якості. Необхідні для взаємоузгодженої діяльності. Ці якості фахівці позначають терміном «технологічна культура». Технологічна культура, як узагальнююча характеристика особистості працівника, передбачає здатність успішно здійснювати професійну діяльність, ефективно взаємодіючи з іншими. Таким чином, професіонал із достатнім рівнем технологічної культури є технологічно компетентним у всіх компонентах:

- ціннісно-мотиваційному,
- когнітивно-процесуальному, креативному,
- рефлексивному.

Ціннісно-мотиваційний компонент містить потреби, цілі, мотиви до організації співробітництва, а також виконує ціннісну та регулятивну функції.

Формуються індивідуальні погляди на опанування певних знань, умінь, досвіду й здібностей усвідомлювати та враховувати власні особливості в поведінці, спілкуванні, потребу у виробничій кооперації.

Когнітивно-процесуальний компонент компетентності реалізується через усвідомлення сутності співробітництва, технологічних етапів ефективної організації різних його варіантів.

Креативний компонент компетентності пов'язаний з уміннями та навичками фахівця аналізувати власний досвід, а також оригінально реалізовувати зміст навчального матеріалу через творчі завдання (новаторський рівень вирішення педагогічних проблем) тощо.

Рефлексивний компонент компетентності полягає в опануванні методів оцінювання власної діяльності, своїх можливостей та індивідуальних якостей [3].

Фахівці виділяють основні умови перетворення діяльності кожного з учасників професійної спільноти у творчу:

- усвідомлення себе як творця в педагогічному процесі;
- усвідомлення сутності, значення й завдань власної педагогічної діяльності, її мети;
- сприймання учня як особистості в педагогічному процесі [3].

Організація діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП потребує від кожного її члена усвідомлення своєї приналежності до групи, налаштованість на співробітництво і пошук найкращих рішень з урахуванням, насамперед, інтересів дитини. У контексті сучасних уявлень про організацію освітнього процесу особистісна або гуманістична, педагогічна взаємодія посідає одне з центральних місць. Учень стає суб'єктом, на зміну суб'єкт-об'єктних стосунків приходять суб'єкт-суб'єктні, що передбачає взаємодію дорослого й дитини. Замість підходу «з цінностями суспільства – до дитини» все більше популярним стає підхід «з дитиною – до цінностей суспільства» [3].

При організації супроводу дитини з ООП в умовах воєнного стану членам команди супроводу слід враховувати певні особливості цих здобувачів освіти, що проявляються в кризових ситуаціях. Наприклад, фахівці зазначають, що рівень обробки інформації та швидкість реакцій можуть бути іншими, відмінними від загальної кількості дітей, зокрема через особливості когнітивних функцій та емоційних процесів обробки інформації, сенсорні та моторні обмеження, складнощі з руховою сферою, відмінності в обсягах уваги та концентрації тощо. Діти з ООП можуть відчувати труднощі у розумінні значення подій та сприйманні інформації про обставини в яких знаходиться, особливо, якщо ці обставини швидко змінюються. Але завжди відчувають емоційну складову соціальної ситуації – стрес, тиск оточення та обставин. Таким чином, діти з ООП є більш вразливими в подібних ситуаціях – на емоційному, когнітивному та поведінкових рівнях. Через свої особливості та вразливість вони піддаються підвищеному ризику стресових реакцій та тривоги, як зовнішню реакцію можна чекати регресивних реакцій або, навіть регресивних станів, поведінкових змін таких, як неспокійність, гострі емоційні спалахи (гнів, плач, істерики), хвилювання або байдужість і апатія тощо [2]. Це слід враховувати як при супроводі цих учнів в укриття під час повітряної тривоги, так й загалом, при організації супроводу й навчання таких дітей. Педагоги мають запланувати певні засоби впливу, які будуть застосовані для ефективного втручання під час реагування на надзвичайну ситуацію. Також вчитель має бути готовим надати психоемоційну підтримку дитині з ООП самостійно, так само як і всьому класу чи групі дітей. Загалом доцільно провести серію занять із соціально-емоційного навчання, які підготують дитину до швидкої зміни обставин навколо неї та реагування на сам факт незапланованих змін, що є досить емоційно вразливим для значної частини дітей з ООП. Як і всім іншим дітям, учням із сенсорними порушеннями важливо точно знати, що вони в безпеці та будуть захищені, розуміти, що дорослі поруч із ними та будуть піклуватися про них в будь-якій ситуації.

Важливо заздалегідь поговорити про те, як їм знайти укриття та якими допоміжними засобами вони можуть скористатися, якщо виникне така потреба.

Також педагогам необхідно формувати у себе здатність володіти собою в екстремальних ситуаціях, підвищити свою стресостійкість і вміння взаємодіяти й підстраховувати один одного при виконанні професійних завдань в реаліях сьогодення. Урахування вищезазначених рекомендацій сприятиме налагодженню конструктивної взаємодії учасників команди супроводу дитини з ООП в умовах воєнного стану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / за ред. А. А. Колупаєвої. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с.

2. Інклюзивне навчання а закладах загальної середньої освіти : керівництво для тренерів. Київ, 2018. URL: http://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2019/01/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept2018_corrected-final1-new.pdf

3. Колупаєва А. А., Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 192 с.

4. Методичні рекомендації «Безпечне освітнє середовище: надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2023/08/04/Lyst.MON-1.11479-23.vid.03.08.2023-1.pdf>

5. Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-komandu-psiologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditini-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-v-zakladi-zagalnoyi-serednoyi-ta-doshkilnoyi-osviti>

УДК 378

Книш Інна Василівна,

доктор філос. наук, професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та іноземних мов Національної академії управління, м. Київ;

Бойченко Марина Анатоліївна,

доктор пед. наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, м. Суми

ТРАНСФОРМАЦІЯ ЦІННІСНОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ (ЗА ДАНИМИ СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ)

Суспільно-політичні, соціально-економічні, освітньо-наукові та культурні

зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, суттєво сприяють трансформації ціннісної парадигми: попередня система цінностей витісняється з масової свідомості, а нова – лише формується. Відтак особистість перебуває в ситуації ціннісної невизначеності, коли попередні орієнтири вступають у протиріччя з новими ідеалами розвитку суспільства й особистості.

Європейські цінності сформувалися за доби Просвітництва й були проголошені під час Французької революції 1789 року. Їх закріплено документально: матеріальні – в документах ЮНЕСКО [7]; духовні – в документах Хартії Європейського Союзу про основні права [13], Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод [6], Статуті Ради Європи [10], Європейській соціальній хартії [2], Договорі реформування або Лісабонській угоді [8] та ін.

Упровадження категорії цінностей увиразнює вихід ЄС на геть інший рівень розвитку, на якому важливе місце поруч із правовим посідає морально-етичний аспект. Зміна черговості згадування цінностей у новій редакції Договору про ЄС переконує в зростанні їхнього значення для Союзу: цінності вищі за принципи. Ба більше: їх можна навіть розглядати як джерело принципів права. Проголошення цінностей у Договорі про ЄС є свідченням руху ЄС як наднаціонального утворення до ще більшого зближення його держав-членів і взаємодоповнення національного права, права ЄС і міжнародного права. Поважати цінності та дотримуватися їх – обов'язок як Союзу в цілому, так і кожної з держав ЄС. Відданість цінностям ЄС також є обов'язковою умовою, що висувається державам, які бажають вступити до складу ЄС. Неповага до цих цінностей може спричинити застосування до держави-порушника санкції у вигляді призупинення певних прав, пов'язаних із членством в ЄС.

Як існують європейські цінності, так, на нашу думку, існують і українські. Розглянемо науковий дискурс щодо цього питання.

Аналізуючи історичні факти, академік П. Толочко зазначає, що етнокультурний розвиток у межах сучасної України перебігав під постійним впливом Сходу і Заходу. Як зазначає вчений, на початку I тисячоліття ми мали потужну Київську державу. Це свідчить не про те, що займана територія порубіжжя була причиною нашої драматичної історії, а про те, що наші пращури не завжди користувалися своїм геостатичним положенням. Треба зазначити, що щось подібне відбувається і сьогодні, тому складається враження, зауважує П. Толочко, що історичний досвід пройшов повз нас, а фундаментальна істина, згідно з якою Україна належить одночасно Сходу і Заходу в широкому розумінні цих понять, так нами і не усвідомлена [12, с. 92]. З цього приводу можна ще додати, що не майже 25 % світових чорноземів спонукали українців до седентарного (осілого) способу життя, а наша ментальність (обережність, недовіра до нового тощо) заважає відірватися від свого коріння й перетворитися на номадів. Ми були й залишаємося маргіналами, тобто людьми, що мають систему цінностей, притаманну як західній, так і східній культурі, але не належать до жодної. Тому прагнення українців повернутися до європейської (західної) культури цілком зрозуміле (про що йшлося у наших попередніх публікаціях [4]).

Досвід людства засвідчує, як стверджує В. Табачковський, що збереження власної етнокультурної ідентичності нерідко вимагає зусиль не менших, ніж будь-який «світоперетворювальний проект» [11, с. 15]. Тому, щоб традицію кордологізму (про що йшлося у наших попередніх публікаціях [3; 5]) не було втрачено, в суспільстві має бути вироблена певна система цінностей. Запорукою цього є якісна освіта [14; 15; 17; 18].

Актуальною й переконливою є позиція В. Андрущенка щодо впровадження в освітній процес ідей і традицій не тільки українського народу, а й усіх народів світу. Він стверджує, що дане питання потрібно розглядати у взаємозв'язку зі становленням демократичного світогляду, адже «повага до народів світу стає осмисленою цінністю лише тоді, коли базується на повазі до власного народу, власної культурно-історичної традиції, до батьківських

духовних цінностей, до мови» [1, с. 9]. Кожен, хто живе в Україні, незалежно від національності, політичних, релігійних та інших переконань, має навчитися любити та поважати український народ.

На підтвердження тези про існування української системи цінностей наведемо приклад соціологічного дослідження – Світового дослідження цінностей 2020 в Україні [9]. За Р. Інглхартом, тяжіння людської свідомості до виживання довгий час актуалізувало цінності групової солідарності, традиціоналізм, неприйняття інакшості та підкорення сильним лідерам. Але модернізація, економічний розвиток і безпека, що утвердилися після Другої світової війни, спричинилися до зсуву системи цінностей у бік секулярно-раціональних і цінностей самовираження завдяки зменшенню впливу релігії й авторитарних лідерів, поширенню демократії, толерантності, гендерної рівності тощо. Усе це, своєю чергою, сприяло зростанню економіки та рівня щастя.

Із часів шостої хвилі Світового дослідження цінностей (2011 рік) в Україні відзначено значне зниження доходів населення й міграцію під час війни внутрішньо переміщених осіб (ВПО). У 2020 році багато українців втратили роботу або частину прибутків через локдаун унаслідок пандемії COVID-19. І все ж, попри всі ці потрясіння, за даними сьомої хвилі (2020 рік) WVS [21] , українці почувалися в більшій безпеці, зокрема й фінансово, а також щасливішими, ніж за часів шостої хвилі.

Як свідчать результати, структура фундаментальних цінностей та їх ієрархія змінюються дуже повільно. Для українців, за даними сьомої хвилі (2020 рік) WVS, сім'я за важливістю була й залишається на першому місці: 86,3 % визнали її для себе дуже важливою, ще 13 % – скоріше важливою. Друге місце традиційно посідає найближче соціальне оточення – друзі та знайомі (34,1 % дали відповідь «дуже важливо», 56 % – «скоріше важливо»). Вільний час як важливий складник життя українці почали називати частіше, порівняно із даними 1990-х років. Найбільш суттєво у 2020 році змінилося сприйняття важливості роботи: дуже важливою її визнали 40,6 %, що менше, ніж у 1999 (61 %), 2006 (44 %), 2008 (57 %) і 2011 (53 %). Ще 40,4 %, за даними

останнього опитування, назвали роботу «скоріше важливою». Релігія є важливою для двох третин українців: 23,6 % вважають її «дуже важливою», 43,1 % – «скоріше важливою». Політика в цьому переліку посідає останнє місце: дуже важлива для 8,7 % і скоріше важлива для 22,3 %.

Порівняльний аналіз результатів різних країн – учасниць опитування у 2020 році засвідчив, що важливість інституту сім'ї в більшості з них перевищує 90 % і показник України близький до показників Нідерландів, Литви, Фінляндії й Естонії. За важливістю друзів і знайомих Україна посідає одне з останніх місць поряд із Литвою й Естонією. За важливістю вільного часу Україна так само знаходиться внизу умовного рейтингу, як і Болгарія. Робота для українців значно менш важлива порівняно з іншими країнами Європи. Щодо важливості релігії Україна має близькі результати з Хорватією й Болгарією. Важливість політики в Україні сягає того самого рівня, що й у Греції, Угорщині й Естонії.

Спектр ціннісних орієнтацій позначається й на тому, які саме якості необхідно виховувати у власних дітей. Своєю чергою, відповіді на це запитання дають уявлення про бачення тих якостей особистості, які вважаються важливими для досягнення успіху в житті.

Отже, працелюбність залишається провідною цінністю, хоча на її важливості у 2020 році наголосило менше опитаних, ніж упродовж попередніх хвиль дослідження. Відповідальність назвали 62,5 % респондентів; понад половина (55,1 %) обрали гарні манери. Майже половина українців вважають важливим виховувати в дітей такі якості, як «терпимість та увагу до інших людей» (47,9 %), «рішучість, наполегливість» (45,8 %). До 38,9 % зменшилася частка тих, хто вважає за необхідне виховувати ощадливість. Незалежність і слухняність назвали кожний третій із опитаних (відповідно 35 % і 33,1 %). Найменш важливими виявилися безкорисливість, релігійність і уява, що їх обрали, відповідно, 15,8 %, 14,9 % і 12,1 %.

На особливу увагу заслуговує зростання частки тих, хто пишається громадянством України. За даними 1996 року, кумулятивно 61 % українців пишалися своїм громадянством (23 % відповіли, що «дуже пишються», 38 % –

«скоріше пишуться»); за даними 2020 року – цей показник становить 82,2 % (34,7 % – «дуже пишуться», 47,5 % – «скоріше, пишуться»).

European Values Study (Європейське вивчення цінностей – EVS, або дослідницький проєкт «Європейські цінності») [www.worldvaluessurvey.org; 19, 130–131; 20] і World Values Survey (Світове опитування щодо цінностей – WVS, або дослідження «Світові цінності») [www.worldvaluessurvey.org; 16; 19, 130–131; 21] – це широкомасштабні, крос-національні, лонгітюдні дослідницькі програми щодо базових людських цінностей, ініційовані наприкінці 70-х років ХХ століття дослідницькою групою EVSSG (European Values Systems Study Group). Мета дослідження полягала в тому, щоб зрозуміти, які моральні та соціальні цінності є підґрунтям європейських соціальних і політичних інститутів і чинних урядів. На жаль, як ми переконуємося, ці дослідження не мали за мету дослідити трансформацію європейської освітньої аксіології та повернення її в українську освітню практику, що становить тему нашого філософського, а не соціологічного дослідження. Показовим може бути той факт, що питання нашого дослідження висвітлено у WVS з позиції зростання поширеності гендерних стереотипів щодо того, що університетська освіта важливіша для хлопчика, ніж для дівчинки, з 18 % до 24,5 % [9, с. 15]. Але деякі аспекти, як-от, наприклад, європейські цінності в освіті та їх вплив на формування системи цінностей, висвітлено завдяки дослідженням EVALUE: Європейські цінності в освіті [16]

Проєкт Erasmus+ KA2 Європейські цінності в освіті (EVALUE) передбачає розробку навчальних матеріалів, які спираються на дані Європейського вивчення цінностей EVS. Їх метою є виховання цінностей завдяки роз'ясненню та спілкуванню. Учасники освітнього процесу мають отримати уявлення про позиціонування себе в розмаїтті думок і дізнатись, які пояснення можна надати як для власних поглядів, так і для поглядів інших. Як ми бачимо, результати, які будуть отримані завдяки цьому проєкту, актуальні для даного дослідження, і їх, на нашу думку, можна використати для подальших студій.

Більшість трансформативних тенденцій свідчать про те, що в українців є власні цінності, спрямовані на розвиток секулярно-раціональних і цінностей самовираження, а також підвищення патріотичних настроїв. Усе це переконує в правильності вибору шляху розвитку – до ЄС. Патріотичні настрої підвищилися в українців особливо під час війни.

Отже, ціннісно-культурне поле українського суспільства характеризується суперечливим і дуже повільним відходом від пострадянських орієнтацій у галузях розбудови державного й політичного устрою, економіки, правової системи, формування міжособистісних стосунків тощо.

Україна чітко задекларувала європейський шлях розвитку, однак, як свідчать емпіричні дані 2020 року порівняно з результатами більшості країн ЄС, вітчизняна ціннісно-нормативна система є однією з перешкод на цьому шляху.

На рух до задоволення базових потреб і побудови демократичної держави, а також на поширення секулярно-раціональних цінностей і цінностей самовираження вказують такі тенденції (порівнянні з 2011 роком), як зростання частки людей:– що почуваються щасливими із 68 % до 78,3 %;– із гарним здоров'ям (за самооцінкою) із 37 % до 45,4 %. Частка тих, хто за останній рік ніколи не залишався без необхідних ліків або медичної допомоги, зросла із 53 % до 62,5 %.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрущенко В. П. Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 5–13.
2. Європейська соціальна хартія (переглянута). *Рада Європи; Хартія, Міжнародний документ* від 03.05.1996 № ETS № 163. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_062
3. Книш І. В. Екологічне знання в сучасному освітньому дискурсі : автореф. дис... канд. філософ. наук; Київ : АПН України. Ін-т вищ. освіти, 2008. 20 с.
4. Книш І. В. Номадизм у соціальних та дискурсивних практиках: історія та сучасна актуалізація [Текст] : автореф. дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2020. 38 с. URL : <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32896/1/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%20%D0%9A%D0%9D%D0%98%D0%A8%2020.11.20%20%D0%BD%D0%B0%20%D1%81%D0%B0%D0%B9%D1%82.pdf>
5. Книш І. В. Кордологізм та його роль у становленні української нації: сучасний науковий дискурс. *Філософія науки: традиції та інновації*. Наук. журнал. № 1 (11). Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. С. 136–44.

6. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_004
7. Конвенція про охорону всесвітньої культурної і природної спадщини ЮНЕСКО: міжнар. док. від 16.11.1972. URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_089. Заголовок з екрану.
8. Лісабонська угода. URL: <https://european-union.europa.eu> (заголовок з екрану)
9. Світове дослідження цінностей 2020 в Україні. URL: <https://uaculture.org/wp-content/uploads/2021/01/1.svitove-doslidzhennya-czinnostej.pdf> (заголовок з екрану)
10. Статут Ради Європи. *Рада Європи; Статут, Міжнародний документ* від 05.05.1949 URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_001
11. Табачковський В. Г. Гуманізм та проблема діалогу культур. *Філософська думка*. 2001. № 1. С. 6–25.
12. Толочко П. П. Золотий міст між двома світами. *Віче*. 1997. № 1. С. 86–92.
13. Хартія основних прав Європейського Союзу. *Юридична енциклопедія* : [у 6 т.] / ред. кол.: Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) [та ін.]. Київ : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. Т. 6 : Т – Я. С. 568.
14. Bilotserkovets, M., Fomenko, T., Gubina, O., Klochkova, T., Lytvynko, O., Boichenko, M., Lazareva, O. (2021). Fostering Media Literacy Skills in the EFL Virtual Classroom: A Case Study in the COVID-19 Lockdown Period. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, Vol. 20, no. 2, 251–269, February 2021. <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.2.14>.
15. Boichenko, M. (2022). Research motivation of PhD students under martial law: challenges and ways of improvement. *Studies in Comparative Education*, (2), 5–11. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.2.2022.270856> <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/270856>
16. EVALUE: Європейські цінності в освіті. URL: <https://europeanvaluesstudy.eu/education-dissemination-publications/education/>
17. Knysh, I., Tiahur, L., Ivanova, V., Vasiutynska, Y., & Shovsh, K. (2023). Features of training specialists using innovative approaches. *Amazonia Investiga*, 12 (62), 2023. Florencia, Colombia : Amazonia Investiga, P. 230–239. DOI: <https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.23>
18. Sbruieva, A., & Boichenko, M. (2020). Societal dimension of doctoral education in the European higher education area: priorities and trends. *Studies in Comparative Education*, (1), 42–52. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.1.2020.211317>. <http://pps.udpu.edu.ua/article/view/211317>
19. The Atlas of European Values / edited by Loek Halman, Ruud Luijkx, and Marga van Zundert, Tilburg University, the Netherlands (2005). URL: <https://europeanvaluesstudy.eu/education-dissemination-publications/education/atlas-of-european-values/>
20. The European Values Study: a third wave, Source book of the 1999/2000 Europe an Values Study survey, L. Halman, WORC Til burg University (2001). URL: https://www.researchgate.net/publication/254838788_The_European_Values_Study_A_Third_Wave_Sourcebook_of_the_19992000_European_Values_Study_Surveys
21. World Values Survey. URL: <https://www.worldvaluessurvey.org/WVSDocumentationWVL.jsp>

Кожолянко Олександр Георгійович,
доктор історичних наук, професор
кафедри методики викладання суспільно-
гуманітарних дисциплін інституту
післядипломної педагогічної освіти
Чернівецької області, м. Чернівці

**ПРОФЕСОР КОЖОЛЯНКО – ДОСЛІДНИК ЕТНОГРАФІЇ
БУКОВИНИ П ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧ. ХХІ СТ.**

«Буковина, мій рідний край, – квітуча садами і багата зеленню лісів та полонин, красою гір, річок і озер сторона. Багато на світі є гарних місць, романтичних країв, але мені найкраща та земля, на якій я народився, найчарівнішим у світі є те небо, під яким виростав, зустрічав ранішнє сонце, ходив босоніж досвітньою росою, вмивався теплими літніми дощами і пробивався через зимові заметілі.

Як я люблю мою Буковину за її трудолюбивих і доброзичливих людей, за красу і мальовничість її Карпат, передгір'я, Прутсько-Дністровської рівнини, за неповторну традиційність звичаїв і обрядів буковинців».

Так щиро, так поетично звертався до рідної землі відомий буковинський етнограф, доктор історичних наук, професор, голова Буковинського етнографічного товариства Георгій Костянтинович Кожолянко, на зелених просторах якої у мальовничому селі Кам'яна, що розкинулось між передгірними горбами Бердо та Округ, 27 червня 1946 року народився майбутній вчений, де зробив свої перші кроки по землі, де зростав і мужнів.

Дитинство з працею у селянському господарстві, де потрібно було копати, сапати, косити й жати, доглядати худобу, було таким самим, як і у сусідських дітей. То був складний післявоєнний час голодного 1947 року, останніх років сталінського тоталітаризму та хрущовщини.

За понад чотири десятиліття науково-дослідницької та педагогічної роботи Георгій Кожолянко опублікував більш як чотириста наукових праць, які стали енциклопедією буковинського народознавства, настільними книгами вчителів українознавства, учнів, студентів.

Займаючись розробкою наукових проблем буковинської етнографії, він цікавився і етнографічними проблемами українців Сибіру, Канади, США, а також поляків, румунів, молдаван та інших [4, с. 349].

Підсумком багаторічних досліджень у галузі етнографії стала тритомна монографія «Етнографія Буковини» [1, с. 4]. Необхідно зазначити, що, книга стала результатом більш ніж сорокарічної праці професора Г. Кожолянка. На Буковині, мабуть, немає жодного буковинського села, яке не обійшов професор Кожолянка, опитав тисячі людей, відвідував свята, урочисті події, збирав відомості про традиційну культуру українців, молдаван, румунів, та інших етносів, які проживають на Буковині.

Перший том побачив світ у 1999 році. Книга була присвячена донькам Георгія Костянтиновича Аллі та Уляні. Матеріальну допомогу на видання книги надала Українсько-Буковинська громада м. Торонто (Канада). У праці на багатому фактичному матеріалі зроблено огляд історії Буковинського краю з найдавніших часів до новітнього часу, розглянуто проблеми заселення, формування етнічного складу та громадського побуту населення Буковини. Особливу увагу приділено народній агротехніці, показано врожайність основних сільськогосподарських культур, які вирощувались на Буковині.

Значна увага звернена на знаряддя праці у сільськогосподарському виробництві – знаряддя обробітку ґрунту, догляду за посівами, збирання, зберігання і переробки врожаю [1, с. 87].

У розділі «Поселення та житло» подано характеристику типів поселень, планування традиційного селянського житла, досліджено технологічні способи та матеріали, що використовувались при спорудженні й господарських споруд, показано внутрішнє та зовнішнє облаштування житлових комплексів у різних зонах Буковинського краю.

Важливою частиною матеріальної культури буковинців є звичайно народний одяг, дослідженню якого присвячено наступний розділ монографії. Одяг являється необхідною умовою життя людини, відображає соціальний стан, господарсько-культурну діяльність людей, приналежність до тієї чи іншої

нації або етнічної групи. Вивчення буковинського традиційного одягу проведено за темою: історія і становлення народного одягу, матеріал і техніка виготовлення, складові частини традиційного одягу, локальні комплекси буковинського традиційного костюма [1, с. 291].

Не оминув автор своєю увагою і народну їжу Буковинського краю. Звісно відомо, що їжа виконує широкі суспільні функції й водночас є економічним фактором людського існування. У народному харчуванні відображаються соціально-економічні умови життя. Проаналізовано буденну їжу з окремими категоріями складників їжі, вивчено режим харчування та визначено місця приготування їжі. Окремо в книзі виділено святкову та обрядову їжу, в якій найбільш чітко простежується етнічна своєрідність народу, стан розвитку його культури. Святкова та обрядова їжа розглядається відповідно до важливих подій сімейного життя [1, с. 340–347].

За два роки після виходу першого тому в 2001 році у світ виходить другий том «Етнографії Буковини». Вже цей том Георгій Костянтинівич присвятив своїм батькам – Марії Миколаївні та Костянтину Михайловичу, яких він безмежно любив та поважав. Вагомий внесок на видання книги зробила Українсько-Буковинська громада м. Торонто (Канада).

У другому томі вперше в українській і світовій науці комплексно вивчено сімейну обрядовість буковинців. Так, окремий розділ присвячено весільній обрядовості, яка є важливим складником духовної культури буковинців. Однак автор зауважує, – «Спілкуючись з багатьма людьми різного віку, з прикрістю спостерігаю: традиційне весілля в наш час все більше і більше втрачає свій характер» [2, с. 327].

На основі польових етнографічних матеріалів та аналізу етнографічного матеріалу у книзі йде мова про родинну обрядовість, яка зародилась ще у дохристиянську епоху, перейшла та поєдналася з християнською, збереглася до сьогодні.

Надзвичайно цікавим є розділ «Сім'я та сімейні відносини на Буковині», в якому детально описано стосунки чоловіка та дружини та їхніх дітей.

Значною мірою досліджена і поховальна обрядовість буковинців, яка відзначається більшою консервативністю і, таким чином, меншою здатністю до часових трансформацій.

Третій том «Етнографії Буковини» вийшов у світ у 2004 році. Вже цю книгу автор присвятив буковинцям, які живуть у рідному краї, та тим, яких доля закинула далеко від материнської землі. Ця книга також видана завдяки внескам Українсько-Буковинської громади м. Торонто (Канада). В третьому томі на основі експедиційних матеріалів досліджена календарна обрядовість річного циклу (різдвяні свята, новорічні свята та Маланка, весняні свята та обряди, свята літнього календарного циклу, осінні свята обряди). Окремо автор подає основу народного календаря, а також детально досліджує витoki духовності українців Буковини [3, с. 325]. Неоціненним етнографічним матеріалом в книзі являються сценарії свят річного циклу.

Проаналізувавши вагомий науковий доробок професора Георгія Костянтиновича Кожолянка, слід сказати, що завдяки його фундаментальній праці «Етнографія Буковини», в етнографічній науці вперше в комплексі досліджено основні елементи та об'єкти як матеріальної, так і духовної культури буковинців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кожолянко Г. К. Етнографія Буковин Т. 1. Чернівці: Золоті литаври, 1999. 383 с.
2. Кожолянко Г. К. Етнографія Буковин Т. 2. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 424 с.
3. Кожолянко Г. К. Етнографія Буковин Т. 3. Чернівці: Золоті литаври, 2004. 387 с.
4. Шестаков Ю. П. Рецензія. Кожолянко Г. К. Етнографія Буковини. Т.1. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*: збірник наукових праць. Чернівці: Золоті литаври, 2001. Т.1. С. 349–356.

УДК 374.7.048:004.9

Козир Маргарита Валентинівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри освітології та психолого-
педагогічних наук Факультету
педагогічної освіти Київського
університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ

КОНСУЛЬТАТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНИЙ ВЕКТОР КОУЧА В ОСВІТІ ДОРОСЛИХ

Відповідно до визначення Міжнародної Федерації Коучингу (ICF), що розпочала свою діяльність в 2017 році в Україні, коучинг – це партнерство з клієнтами у процесі розумового та креативного мислення, що надихає клієнта підвищити особистий та професійний потенціал [9].

Як визначає О. Орхіменко, поняття «коучинг» походить від англійського слова coaching та означає систематичне співробітництво, що сфокусоване на рішенні та орієнтоване на результат, у ході якого коуч сприяє покращенню виконання завдань, збільшенню життєвого досвіду, самостійному навчанню та особистісному зростанню людей [8].

Т. Гелвей стверджував, що коучинг – це методика розкриття потенціалу особистості, у якій сам гравець знаходить власний, кращий шлях розвитку власних здібностей для досягнення результатів. [3, с. 55]

На основі зазначених вище трактувань поняття «коучинг», можемо стверджувати, що коучинг – це методика розкриття потенціалу людини на засадах партнерства між коучем і клієнтами й спрямована на підвищення інтелектуального, творчого та професійного досвіду клієнта відповідно до галузі, в якій був запит.

В освіті коучинг передбачає процес індивідуального керівництва, під час якого академічний коуч використовує активне слухання та опитування, з метою допомогти студенту зосередитись на своєму досвіді навчання, вирішити проблему та працювати над досягненням поставленої мети. О. Рудницьких стверджує, що коучинг в освіті у контексті вищої освіти – це технологія, яка вимагає таких відносин від викладача зі студентами, під час яких завданням педагога стає організація процесу самоосвіти та самостійного пошуку оптимальних рішень та відповідей на запитання, які їх цікавлять. Іншими словами, це процес який штовхає здобувачів освіти (незалежно від їх віку) до шляху самопізнання [8, с. 108–114].

О. Проценко зазначав, що коучинг в освіті є механізмом, який дає особистості можливість розвиватись та досягати певних цілей в житті [10].

Відповідно до зазначених вище трактувань поняття «освітній коучинг», можемо стверджувати, що коучинг в освіті – це така система взаємовідносин між коучем та студентами (незалежно від віку студентів, та чи є вони учасниками формального навчання), що має на меті індивідуалізацію навчального процесу, побудови такої освітньої траєкторії, за якої студент зосереджується на своєму досвіді навчання та індивідуальному розвитку, ґрунтуючи свій освітній процес на саморозвитку та процесі самопізнання.

Теоретичні засади коучингової діяльності вивчали такі зарубіжні вчені як: Т. Гелвей, Т. Голві, М. Дауні, Е. Парслоу, Дж. Уітмор та інші. Серед вітчизняних науковців, що вивчали коучинг, в тому числі й коучинг в освіті, можемо виділити: О. Єфімова, С. Романова, С. Шевчук та інші.

Коучингову діяльність здійснює спеціаліст – коуч, тобто людина, яка володіє коучинговою технологією, знає на яких принципах та засадах вона ґрунтується, вільно володіє методиками коучингової діяльності та планує свою роботу так, щоб при взаємодії з клієнтом працювати на засадах довіри, надихати людину займатись саморозвитком та самостійним пошуком відповідей на власні запитання.

Коучингова діяльність містить коучингову взаємодію та коучинговий процес. Під коучинговою взаємодією розуміють такий вид розмови, під час якої використовується принцип активного слухання, ставляться бездоганні та необхідні запитання, пов'язані з професійним та практичним досвідом клієнта, а також його рівнем емоційного інтелекту задля підвищення рівня обізнаності клієнта та спонукання до прийняття відповідальності за власні дії та рішення на себе.

З урахуванням особливостей сфери освіти можна виокремити такі види коучингової взаємодії, які можна застосувати в освітньому коучингу: індивідуальний коучинг; груповий коучинг; системний коучинг; управлінський коучинг; проектний коучинг тощо.

У термінологічних словниках поняття «консультування» розглядається як процес діяльності професійних організацій або приватних осіб з метою надання їхнім клієнтам незалежних порад (консультацій) із будь-якої теми без безпосереднього втручання у процес втілення цих порад у життя. Надання консультативних послуг є багатофункціональною діяльністю та використовується в багатьох сферах життя, зокрема: політична, соціальна, економічна, психологічна, педагогічна та інші [3]. Консультативну діяльність також часто розглядають відповідно до відносно нового терміну – консалтинг. Своєю чергою консалтинг розглядають як процес розкриття будь-якого питання всебічно, надаючи комплексний аналіз проблеми, відповідно до якої був запит, висвітлюючи абсолютно всі моменти проблеми, що розглядаються, як позитивні, так і негативні. За клієнтом залишається обов'язок та право вибору оптимального розв'язання проблеми та прийняття цього рішення [8].

Можемо стверджувати, що консультування – це процес надання незалежних порад відповідно до запиту розв'язання проблеми, під час якої відповідальність за рішення запиту клієнт має взяти на себе, в той час, як фахівець допомагає розглянути всі можливі наслідки після прийняття будь-якого можливого рішення.

Відповідно до зазначеного вище можемо стверджувати, що консультативна діяльність – це процес взаємодії професіонала з певної сфери діяльності (консультант, психолог, коуч в освіті тощо) з клієнтом, з метою надання незалежних порад (консультацій) з приводу запита клієнта, побудова траєкторії розв'язання проблеми, а також аналіз отриманих результатів. Своєю чергою консультативна діяльність коуча в освіті дорослих – це процес взаємодії коуча і клієнта з метою розв'язання питань з приводу освіти, визначення освітньої траєкторії клієнта. Під час консультативної діяльності коуч не дає чіткої відповіді на запитання, а наптовхує клієнта до знаходження відповіді в собі та прийнятті оптимального рішення. Консультацію в академічного коуча можуть отримати: студенти, люди, які збираються відновити власний освітній процес і мають з цим проблеми, вчителі шкіл, викладачі ЗВО.

У працях науковців (Дж. О'Коннор, Дж. Уїтмор) подано широкий спектр функцій, які виконує коуч при проведенні консультативної діяльності. Залежно від свого професіоналізму та запитів клієнта коуч може виконувати такі функції при консультуванні: розвиваючу; мотивуючу; методичну; партнерську; мобільну; креативну; атестаційну; фасилітаційну [1, с. 191–195].

Під час консультативної діяльності академічний коуч може та повинен використовувати методики (технології), які притаманні абсолютно всім видам коучингу, оскільки більшість із них легко адаптуються під потребу клієнта, який прийшов із запитом в сфері освіти.

Таким чином, коуч в освіті – це людина, яка допомагає здобувачам, викладачам та людям, які ще тільки намагаються розпочати власне навчання, поставити освітні цілі та досягати їх, адже академічний коуч разом із клієнтом вибудовує його освітню (наукову) траєкторію та допомагає знайти відповідь на питання «як досягти цілі?». Основою коучингової діяльності коуча в освіті є консультативна діяльність, на якій і ґрунтується вся взаємодія з клієнтом. Під час своєї роботи коуч має дотримуватись принципів, функції та методів консультативної діяльності, щоб ефективно досягати поставлених цілей разом зі своїм клієнтом. Отже, коучингова діяльність є альтернативою традиційним консультаціям, організації та керівництву самостійної науково-дослідницької діяльності студентів, стажуванню та підвищенню кваліфікації педагогічного складу. Проте консультативна діяльність коуча залишається його провідною фаховою діяльністю, змінивши форми, методи та підходи до проведення консультацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кавецький В. Є. Особливості консультування педагогів в умовах нових суспільних викликів. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції*. м. Тернопіль, Україна, 15–16 квіт. 2021 р. Тернопіль : Тайп, 2021. С. 191–195.
2. Красюк І. Коуч-технології в освітянській практиці / І. Красюк, І. Удріс. *Освіта і суспільство VI : міжнародний збірник наукових праць* / під ред. Т. Несторенко, Р. Бернатової; Бердянський державний педагогічний університет. Ополе, 2021. С. 256–262.

3. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. Освіта дорослих: короткий термінологічний словник / авт.-упор. Лук'янова Л. Б., Аніщенко О. В. К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2014. 108 с.
4. Лук'янова Л. Концепція освіти дорослих в Україні / Л. Лук'янова. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2011. Вип. 3(1). С. 8–16. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2011_3\(1\)_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2011_3(1)_3).
5. Марчук А. В. Андрагогіка : навч. посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 300 с.
6. Мельниченко О. В. Андрагогічні принципи освіти дорослих та забезпечення якості неперервної педагогічної освіти / О. В. Мельниченко. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/214/308>.
7. Методичні рекомендації щодо впровадження технології коучингу в освіті / Оксана Цуранова та ін. *Acta Pedagogica Volynienses*. 2021. № 6. С. 108–114.
8. Охріменко О. О. Міжнародний консалтинг : навч. посіб. / О. О. Охріменко, А. Д. Кухарук. К. : НТУУ «КПІ», 2016. 184 с.
9. Прохоровська С. Коучинг як інструмент управління персоналом. *Актуальні проблеми менеджменту та публічного управління в умовах інноваційного розвитку економіки* : матеріали доп. II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю. Тернопіль, 28 трав. 2021 р. / редкол. : Р. Р. Августин, А. Ю. Васіна, Т. Л. Желюк та ін.; відп. за вип. М. М. Шкільняк. Тернопіль : ЗУНУ, 2021. Ч. 1. С. 161–163. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/43026>
10. Проценко О. Коуч-технології у формуванні життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 29 (82). С. 330–334.

УДК: 378.3. 091.2 (045)

Коненко Лариса Богданівна,
методист, завідувач відділу дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль;

Іваночко Ольга Василівна,
методист відділу дошкільної та початкової освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВІЗУАЛІЗАЦІ ІНФОРМАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Наш сучасний світ зазнав революційних змін майже в усіх галузях науки, техніки, технологіях. Ці трансформаційні зміни безумовно торкнулися й ланок освіти. Сучасні діти (Z) значно відрізняються від попереднього покоління ходом думок, швидкістю розвитку, можливістю навчатися в Інтернеті. Таке

покоління має «кліпове» мислення і сприймає світ як ряд практично не пов'язаних подій і фактів, мислить глобально, швидше задає питання, ніж отримує на них відповіді, проводить із електронними пристроями більше часу, ніж з однолітками.

Сучасні діти швидше сприймають інформацію, складніше запам'ятовують, але вміють шукати дані. «Зети» швидко перемикають свою увагу. Вони візуали, не визнають авторитету старших та відчують свою індивідуальність.

Через надлишок інформації сучасним дітям часом дуже складно сконцентруватися та зосередити увагу на головних та істотних моментах та критично мислити. Тому постає досить актуальна проблема виділення істотного і відокремлення надлишку інформації. Дітей треба вчити аналізувати і систематизувати дані.

Саме візуалізація дозволяє підсилити мотивацію навчання шляхом активного діалогу здобувача освіти з комп'ютером; різноманітністю й барвистістю навчального контенту (текст + звук + колір + анімація); шляхом орієнтації навчання на успіх (дозволяє довести до розв'язання будь-яке завдання, спираючись на необхідну підказку). Візуалізація – це активний процес перетворення, стиснення, згортання інформаційного матеріалу в наочний образ, що вимагає не тільки відтворення зорового образу, а і його конструювання.

Дослідники звертають увагу на зручність, доступність і перевагу використання візуалізації в поданні навчальної інформації, її розвивальну роль у підтримці психічних процесів учня в ході виконання навчальних дій. Оскільки в результаті застосування візуальних образів активізуються емоційно-образні компоненти мислення, забезпечується когнітивне структурування змісту знань, когнітивне моделювання елементів структури діяльності і процесів взаємодії об'єктів, а також здійснюється конструювання нових образів і візуальних форм, необхідних для вивчення та розуміння навколишньої дійсності і загальнолюдських цінностей.

Проте найголовнішим є те, що візуалізація стимулює в учня осмислення, узагальнення, уточнення сприйманих образів, забезпечує повноту і цілісність їх сприйняття. Така думка є важливою, оскільки вивчення шкільних предметів на вербальному рівні не створює в учня досить адекватного уявлення про розглядувані об'єкти і явища.

Із впевненістю можна сказати, що в початковій школі більшість дітей якнайкраще сприймає саме візуальну інформацію – вона швидше систематизується, а кольорові образи завдяки включенню емоційної складової краще сприймаються.

Отже, візуалізація – це створення та представлення графічного образу текстової чи математичної інформації, що робить її наочною, а отже, зручнішою для аналізу та осмислення. Візуальне оформлення допомагає логічно структурувати будь-яку інформацію, що сприяє швидкому та ефективному засвоєнню навчального матеріалу.

У своїй діяльності вчитель початкових класів майже на всіх уроках може використовувати такі технології візуалізації:

Скрайбінг. Це метод розповіді чи пояснення, що супроводжується паралельним створенням схематичних малюнків, які відтворюють ключовий зміст сказаного. Завдяки залученню цього прийому можна, розповідаючи про будь-що, підкріплювати сказане графічно у максимально зрозумілому і привабливому для слухача форматі. Тому для створення яскравої картинки залучаються різноманітні типи зображень – малюнки, піктограми, символи, окремі ключові слова (написи, гасла), схеми, діаграми тощо.

Інтелект- карти (ментальні карти). Це універсальний спосіб організації інформації, адаптований для максимально продуктивного сприйняття мозком. Технологія вчить мислити у новій площині, залучаючи до активної роботи обидві півкулі мозку [6]. Думки та висновки викладаються у зручному форматі, з довільним додаванням малюнків та інших допоміжних елементів. Найпопулярніша схема містить декілька складових: ключові слова з теми,

графічні зображення, стрілки, що поєднують між собою різні блоки. Все це покликано формувати інтуїтивне сприйняття інформації.

Інтерактивні книги. Останнім часом формат інтерактивної книги набирає все більше популярності в Україні. Текст, доповнений 3D моделями, аудіо, відеоматеріалами та тематичними анімаціями здатен більше зацікавити дитину, а отже запам'ятовується надовго.

Як це працює? При дотику до екрану відповідні елементи починають певним чином рухатись. У такий спосіб кожен учасник, маючи доступ до додатку на мобільному телефоні, може бути не лише слухачем, а й відчувати себе активним учасником певних подій. Багато сучасних підручників містять QR коди, які доповнюють зміст певної теми, тому дитина має змогу ознайомитися із рекомендованою інформацією через сканування коду.

Хмари слів. Це візуальне відтворення списку слів, міток чи категорій на єдиному спільному зображенні, який успішно можна використати в навчальній роботі. За допомогою таких хмар можна візуалізувати термінологію з певної теми у більш наочний спосіб. Кольорова хмара зі слів приковує погляд до об'єкта і змушує зосередитися на конкретних понятійних категоріях. Хмара містить в собі як візуальну інформацію, так і змістовне навантаження – сам текст. Це сприяє більш ефективній роботі з інформацією.

Лепбук – це інтерактивна тематична тека, саморобна паперова книга з кишенями, рухливими деталями. Майже кінцевий етап самостійної дослідницької роботи для того, хто навчається. Лепбук створюється самостійно у довільній формі. Процес створення лепбуку – це індивідуальний та креативний підхід до систематизації навчального матеріалу, який дозволяє структурувати отриману інформацію, використовуючи творчий потенціал особистості. Це, в свою чергу, сприяє поглибленню, закріпленню та систематизації отриманої інформації.

Інтернет-меми. Це будь-яка інформація, подана лаконічно і дотепно, щоб привернути увагу користувачів Інтернету. Вона відтворює певне ставлення до подій чи обставин. Найпопулярнішими є інтернет-меми у форматі зображення

із влучним жартівливим текстовим поясненням. Тривалий час вважалося, що їх використовують у мережі тільки з розважальною метою, проте доведено, що у навчанні вони теж є доволі ефективними [2].

Комікси – це послідовність малюнків, зазвичай з короткими текстами, які створюють певну зв'язну розповідь. Дидактичний потенціал коміксів обумовлений його наочністю. Комікс, як поєднання малюнка та тексту, дозволяє розставити необхідні акценти в сприйнятті образу, події, явища та сфокусувати увагу людини на головному.

Буктрейлер. Це короткий відеоролик, що відтворює у довільній формі розповідь про певну книгу. Створюється за аналогією до трейлерів у кіно. Як правило, такий метод роботи використовують для підвищення зацікавленості у прочитанні книги. Що прикметно, буктрейлер може робити і вчитель, і учні, залежно від того, яка мета переслідується виконанням роботи. Найбільш цікава його особливість – у специфічній подачі інформації, здатної інтригувати [2].

На цей час існує багато безкоштовних сервісів, які вже мають готові набори візуальних дидактичних засобів або дозволяють вчителю створювати власноруч необхідні додатки й для цього педагогу не обов'язково мати навички програмування, оскільки дані сервіси інтуїтивно зрозумілі, зручні та прості у використанні. Сьогодні такими популярними сервісами є LearningApps, Youtube, Microsoft Power Point, WordClouds, PowToon, Coggle, GoAnimate, сервіси Google та багато інших.

Слід розуміти, що наочне спостереження – це пасивний процес, а візуалізація є активним процесом.

Використання візуалізації в навчальному процесі вимагає від вчителя певної підготовки. До створення і застосування візуальних матеріалів у навчальному процесі необхідний усвідомлений підхід, і слід урахувати особливості функціонування психіки учнів та їх психологічні особливості. Використовуючи у процесі навчання візуалізацію, педагог впливає на психіку учня через сприйняття і в першу чергу змінює його стан.

Потрібно усвідомлювати, що використання технологій візуального впливу на людину – потужний засіб психічного впливу, і відповідальність за наслідки застосування програмних продуктів лежить на вчителю, який їх використовує.

Використання технологій візуалізації сприяє розв'язанню однієї з головних проблем сучасної освіти, а саме стимулювання інтересу до навчання та розвиток пізнавального інтересу, оскільки традиційні навчальні посібники не в повній мірі відповідають вимогам «цифрових дітей», які прагнуть встигнути все і відразу, і швидко абстрагуються від нецікавих моментів [12].

Аналізуючи досвід застосування візуалізації в освітньому процесі, презентований у статті, можна дійти висновку, що процеси поширення технологій візуалізації відбуваються стрімко. Це зумовлює необхідність всебічного вивчення можливостей застосування візуалізації та ефективність таких засобів у навчанні учнів початкових класів. Сучасні візуальні технології дають великі можливості вчителю зробити для дитини складне простим і доступним.

Виходячи із положень Нового стандарту освіти, учень має сам ставити і вирішувати проблеми, розуміти, для чого він вчиться, вміти знаходити інформацію, розмірковувати над нею, аналізувати, узагальнювати і систематизувати, а ще вміти спілкуватися, оцінювати себе та інших. За допомогою вище описаних технологій візуалізації учні мають змогу краще засвоїти і в подальшому використовувати отриману інформацію, розвивати комунікативні навички, проявляти креативність, вміти планувати. Такі форми роботи будуть цікавими інструментами для вивчення всіх предметів в початковій школі і не тільки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Борисенко В. Інформаційна графіка на уроках української мови. *Українська мова і література в школах України*. 2017. № 2.С. 17–20.
2. Візуалізація – сучасна стратегія навчання. URL: <http://nmc-ptp.zp.ua/vizualizatsiia-suchasna-stratehiia-navchannia/>
3. Візуальні методи навчання. URL: http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/11/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-1-102-104.pdf

4. Житеньова Н. В. Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2016 № 2. С.170–177.
5. Майстер-клас на тему «Скетчноутинг і скрайбінг як технології візуалізації навчальної інформації». URL: https://lbkonenko.blogspot.com/2023/04/blog-post_81.html
6. Онищенко В. В. Використання методу інтелект-карт на уроках у 1-му класі. Фрагменти уроків. *Початкове навчання та виховання*. 2018. № 33. С. 2–5.
7. Сорока Т. В. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу. *Англійська мова та література*. 2015. № 16/18. С. 5–7.
8. Стасенко В. Г. Обговорюємо... Рекомендуємо... Тлумачимо... Нововведені терміни та поняття в оновленій програмі для початкових класів. *Початкове навчання та виховання*. 2017. №22/24. С. 9–26.
9. Тихонова Т. Інфографіка як інформатична технологія візуалізації навчальних матеріалів. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2015. № 2/3. С. 20–27.
10. Чадукова О. Інтегрований урок з використанням інтелект-карти у 3 класі. *Початкова школа*. 2019. № 2. С. 14–15.
11. Черевань М. А. Як візуалізація заохочує до читання. *Педагогічна майстерня*. 2019. № 8. С. 9–10.
12. Юрченко С. Л. Візуалізація в освітньому процесі. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-vizualizaciya-v-osvitnomu-procesi-198344.html>
13. Яценко Н. А. Скетчноутинг та комікси на уроках. *Педагогічна майстерня*. 2018. №5. С. 21–23.

УДК 37.015 **УДК 37.015** **УДК 37.015** **УДК 37.01**

Корман Марія Михайлівна,

кандидат історичних наук, доцент кафедри психології і педагогіки та інклюзивної освіти Тернопільського комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ОСНОВА ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ

В умовах сьогодення загострилась потреба в більш тонкому підході до навчання та виховання, виникла необхідність володіння педагогами не тільки професійними навичками, а й навичками спонукання до росту та розвитку учнів, допомоги у становленні та самореалізації, що зумовлює гармонійний розвиток особистості, її ефективну соціальну адаптацію. Такі умови реалізуються за умови сприятливого психологічного клімату в учнівському колективі, який визначається реальними взаєминами між самими учнями, між учнями та педагогом, який ґрунтується на суб'єктивних думках і ставленні до окремих особистостей, до групових норм і цінностей сформованих у даному колективі.

Кожним учнем соціально-психологічний клімат переживається індивідуально як задоволення чи незадоволення належністю до певного колективу, своїм місцем у ньому. Найбільш значимими для нього є товариські взаємини, прийняття його однолітками, взаєморозуміння. Відтак, на особистості педагога лежить велика відповідальність за довірених йому учнів, їх комфортне перебування у навчальному закладі, бажання розвиватись, сміливість висловлювати власні думки, почуття, переживання, ідеї, впевненість, розрахунок на підтримку, не боязнь помилитись і т. д., з другої сторони – готовність підтримати та допомогти товаришам, розуміння і співпереживання, вміння знайти спільну мову і домовитись. З точки зору успішного функціонування учнівського колективу, емоційна компетентність педагога дозволяє вирішувати такі гострі проблеми, як ефективна групова взаємодія, формування мотивації до успіху, створення сприятливого психологічного клімату.

Транзактний аналітик К. Стайнер запропонував концепцію «емоційної грамотності», саме емоційна грамотність педагога є основою побудови взаєморозуміння у колективі. Він пов'язує таку властивість з системою здібностей і життєвих умінь, передусім здатності розуміти власні емоції, слухати інших та співчувати їхнім емоціям, продуктивно висловлювати емоції, тим самим, показувати приклад і вчити цьому своїх підопічних. Для пояснення суті поняття «емоційна грамотність» К. Стайнер теж використовує поняття «емоційний інтелект». EQ має чотири головні складові: самосвідомість, самоконтроль, емпатія та навички відносин. Усвідомлення власних емоцій, управління ними, вміння ставити себе на місце іншого і приймати його почуття, проявляти дружнє ставлення до оточуючих при роботі з ними – це основа кращого розуміння світу, засіб самопізнання, саморозвитку, успішної самореалізації [5].

У рамках співвідношення емоцій та діяльності виокремлюється термін емоційна компетентність педагога – здатність особистості здійснювати оптимальну координацію між емоціями і цілеспрямованою поведінкою власною та колективною, і окремих учнів – зокрема. Оскільки, у процесі взаємодії в

учнівському колективі виявляються різноманітні емоції і виникають емоційні відносини, які мають енергетичне, ціннісне, інформаційне і мотивуюче значення – вони визначають внутрішньогрупове емоційне середовище, психологічний клімат групи. Емоційна компетентність педагога, в першу чергу, повинна бути спрямована на оптимізацію емоційної атмосфери.

Загально відомо, що найкращий метод виховання – це власний приклад. Тому, педагогу, який сам володіє усіма необхідними цінностями, вміннями та навичками, демонструє бажану поведінку та навички набагато легше добитись цього від своїх учнів.

Ефективні педагоги – це педагоги, які вдало користуються усіма власними сферами впливу на підопічних та задіюють усі сфери їхніх особистостей для зростання. Кращими педагогами завжди будуть емоційно інтелектуальні особистості, які володіють відповідними характеристиками та навиками емоційного інтелекту (табл. 1).

Таблиця 1.

Складові емоційного інтелекту і відповідні компетенції

Складові емоційного інтелекту	Відповідні компетенції	
Самоусвідомлення	Особистісні навички	Аналіз власних емоцій і усвідомлення їх впливу на власну особистість; Розуміння власних сильних сторін і меж своїх можливостей; Почуття власної гідності і адекватна самооцінка своїх здібностей.
Самоконтроль		Вміння контролювати деструктивні емоції; Прояв чесності, прямоти і надійності; Гнучка пристосовуваність до змін і визначення перепон; Стійке бажання покращувати ефективність заради відповідності внутрішнім стандартам якості; Готовність до активних дій і вміння не упускати можливостей; Вміння позитивно дивитись на речі.

Соціальна чутливість	Соціальні навички	Вміння прислухатися до почуттів інших, розуміння їх позиції і активний прояв співучасті до їхніх проблем; Розуміння поточних подій, ієрархії відповідальності; Здатність визнавати і задовольняти потреби підопічних.
Управління відносинами		Вміння вести за собою; Володіння різноманітними тактиками переконання; Заохочення розвитку здібностей учнів; Здатність ініціювати нововведення, вдосконалювати методи навчання і виховання і вести учнів у потрібному напрямку; Врегулювання конфліктів і суперечок; Підтримка і культивування соціальних зв'язків; Взаємодія з іншими людьми і створення команди.

Ефективні педагоги демонструють володіння хоча б однією компетенцією із чотирьох складових емоційного інтелекту. Якщо ж розвинуті усі – можна говорити про сформованість емоційної компетентності.

Вкладаючи працю у виховання підростаючого покоління, педагог впливає на ріст і розвиток дітей, а також сприятливий психологічний клімат, у якому формуються особистості, стає відносно самостійним фактором життя колективу, що сприяє ефективності його учасників в усіх сферах життя.

Отже, емоційна компетентність є ефективним інструментом досягнення взаєморозуміння в учнівському колективі та підвищення мотивації учнів до саморозвитку. Саме тому програми розвитку емоційної грамотності педагогів і учнів повинні стати нагальними для керівників українських шкіл, а розвиток емоційної компетентності – частиною їхньої організаційної культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto. Canada Multi-Health Systems. 1997.

2. Дерев'яно С. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. Київ, 2008. 1 (27). С. 96–104.
3. Корман М. М. Розвиток емоційного інтелекту та емоційної компетентності як передумова запобігання професійного вигорання. *Вісник Національного університету оборони України*: зб. наук. пр. 2012. Вип. 4 (29). С. 175–178.
4. Програма семінару «Тренінг EQ» Університету економіки і права «Крок» (WWW документ). URL: [http:// www.kadry.itop.net](http://www.kadry.itop.net).
5. Філатова О. Емоційний інтелект як показник цілісного розвитку особистості. *Персонал*. 2000. № 5. 243 с.

Коротюк Зоряна Михайлівна,
методист, в.о.завідувача навчально-методичного центру психологічної служби і соціальної роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль;
Мерена Надія Михайлівна,
Ярмолицька Світлана Олегівна,
методисти навчально-методичного центру психологічної служби і соціальної роботи Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ – ВАЖЛИВИЙ РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Українці сьогодні продовжують жити в умовах повномасштабної війни. Кожна людина зараз відчуває на собі ознаки стресу, біль, виснаження, втому та потребує підтримки і допомоги. Крім того, в житті кожного періодично виникають ситуації, які стають випробовуванням стійкості особисто для нього. Особливо в умовах, коли джерелами стресу є постійні новини з гарячих точок, проживання біля бойових дій, обстріли, повітряні тривоги, домашні конфлікти тощо [6]. Саме такі несподівані довготривалі впливи сприяють загостренню соматичних хвороб, психічних розладів, бажання ізолюватися, формально виконувати професійні завдання, зумовлюють виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів. Але в таких умовах із важкими обставинами одні люди справляються самостійно, інші – здаються і втрачають надію. Саме резильєнтність допомагає людині протистояти стресовим ситуаціям,

вистояти у час травми, дає змогу уникнути негативних психологічних наслідків, попередити емоційне вигорання.

Термін «resilience» перекладають як «стресостійкість», «життєстійкість», «стійкість до травми», «психологічна пружність», «психологічна стійкість» і розглядають із двох сторін: як риса особистості і як процес подолання важких, стресових життєвих подій [1; 3; 4]. У науковій літературі поняття «резилієнтність» (від англ. Resilience – пружність, еластичність, здатність повертати свою форму після навантажень) вперше було використано в 1970-х роках і означає відскік, повернення до початку, відновлення рівноваги [3; 4]. На сьогодні воно широко використовується у психології, медицині, біології, соціології в рамках «впливу на людину певних екстремальних, загрозливих чи стресових умов, а також її здатності до збереження повноцінного функціонування під час та після такого впливу» [4, с. 5].

Поняття резильєнтності, як характеристику особистості, вперше ввели Jack і Jeanne Block в другій половині ХХ ст. і розглядали її як здатність людини адаптуватись до щоденних викликів і травмуючих подій, яка допомагає увійти в нові ситуації, допомагає бути гнучкою і вибрати найбільш оптимальні копінг-стратегії, опираючись на власні здібності, таланти, зовнішні засоби [3]. Вчені вважали, що резильєнтна людина здатна контролювати рівень контролю над емоціями, збільшуючи або зменшуючи його, відповідно до ситуації, що в результаті допомагає адекватно реагувати на стресові ситуації.

Існують й інші трактування «резильєнтності» як риси особистості, які доповнюють один одного:

- як якість витривалості – здатність проходити крізь життєві випробовування, зберігаючи при цьому психічне здоров'я, особистісну цілісність (О. Романчук);
- як здатність впоратися і адаптуватися до викликів долі, або/і відновитися після травмуючої події (Є. Дядуш);
- як здатність динамічної системи, такої як спільнота, передбачати виклики та успішно до них адаптуватися (Акоста та ін.);

- як вроджена динамічна властивість особистості, яка лежить в основі здатності долати стреси і складні періоди конструктивним способом, зберігати в несприятливих ситуаціях стабільний рівень психологічного й фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуючись до змін (А. Голота);

- здатність системи передбачати, адаптуватися та реорганізувати себе в умовах негараздів таким чином, щоб сприяти та підтримувати своє успішне функціонування (Ungar);

- як здатність людини організувати і розвивати свою активність у середовище, яке змінюється, вмінням швидко повертатись до емоційної рівноваги в нових та важких ситуаціях (Zenon Uchnast, Brudek);

- це розумова, фізична, емоційна та поведінкова здатність людини адаптуватися, відновлюватися та процвітати в ситуаціях ризику, викликів, небезпеки, складності та негараздів, а також вчитися та рости після невдач (О. Кокун, Т. Мельничук) та інші [2; 3; 4; 5; 7].

Попри таку різноманітність визначень, на нашу думку, узагальнюючим є розуміння резильєнтності як властивості особистості, яка допомагає людині функціонувати на оптимальному рівні і достатньо швидко відповідати на життєві виклики. Тобто стресостійкість пов'язана з гнучким способом мислення і сприйняттям стресових подій: як сприймає особистість те, що відбувається; вміння розпізнати, на які ситуації вона може впливати, а на які – ні; вміння використати стратегію вирішення проблем там, де це необхідно. Саме резильєнтність допомагає позитивно адаптуватись до щоденних випробувань та травм, «вижити» і повернутись до рівноваги після різних випробувань, зменшує ризик професійного вигорання та дає більше відчуття позитивних досягнень.

Аналізуючи визначення поняття «резильєнтність», можна виділити важливі характеристики психологічної стійкості:

- здатність особи зберігати рівновагу, певну стабільність у складній ситуації, ефективно адаптовуватись до змінних умов та розвиватись в них,

- здатність людини протистояти дії стресу без потрапляння у стани, пов'язані з психічними розладами,
- здатність людини активувати, розвивати і накопичувати власні ресурси і можливості для збереження психологічного благополуччя під час та після травмуючих ситуацій [1].

Існує міф, що якщо людина резильєнтна – це так і залишиться на все життя. Але, як свідчать дослідження, здатність адаптуватись до стресових подій може змінюватись протягом життя і залежить від різних факторів.

Одним із перших дослідників, який звернув увагу на фактори, що впливають на формування резильєнтності, був Norman Garmezy. Він визначив три групи факторів: індивідуальний потенціал (темперамент, рівень інтелектуального розвитку), функціонування сім'ї (підтримка сім'ї), зовнішні люди та соціальні інституції для подолання життєвих викликів [3]. О. Кокун, Т. Мельничук та ін. виділяють серед детермінант індивідуального рівня (позитивний копінг, позитивні прагнення, позитивне мислення, реалізм, контроль поведінки, фізична підготовка, альтруїзм), сімейного рівня (емоційні зв'язки, комунікація, підтримка, близькість, виховання, адаптивність), суспільного (приналежність, згуртованість, зв'язаність, колективна ефективність), рівня робочого колективу/команди (позитивний психологічний клімат, командна робота, згуртованість) [3]. Деякі вчені виділяють три основні фактори: ознаки/атрибути самої людини, сімейні фактори, характеристики більш широкого соціального оточення [1]. Зарубіжні фахівці серед чинників резильєнтності виділяють: турботливі стосунки всередині та поза сім'єю, здатність складати реалістичні плани та реалізовувати їх, впевненість у собі, комунікативні навички та навички вирішення проблем, здатність керувати емоціями.

Більшість науковців притримуються думки, що резильєнтність є результатом тісної взаємодії зовнішніх і внутрішніх ресурсів, які людина вміє використати в стресових ситуаціях. Тому можна трактувати резильєнтність як можливість людини відносно швидко та легко справлятися зі складними

життєвими подіями та відновлюватися завдяки внутрішньому і зовнішньому ресурсу задля збереження свого благополуччя та збереження свого ментального здоров'я.

Існує кілька класифікацій щодо ключових складників резильєнтності. Опираючись на численні дослідження в галузі збереження психічного здоров'я, виділяють такі компоненти стресостійкості:

- здоровий, оптимально функціонуючий мозок і фізичне здоров'я; регуляція реакції тіла на стрес; регуляція сильних, негативних емоцій; відчуття власної цінності; вдячність; реалістичний оптимізм; вчинки доброти; почуття гумору; цінності; сенс і мета життя; добрі відносини з іншими людьми; прощення; активні стратегії долаття проблем; майндфулнес (Shiraldi);

- цінності, ефективні дії, корисне мислення, регуляція позитивних емоцій, соціальні зв'язки (О. Романчук);

- цінності, щоденні дії, позитивні думки (А. Аносова, Л. Петушкова та ін.);

- базова позитивна життєва позиція; оптимістична налаштованість, життєстійкість; навички та якості, які допомагають розв'язувати проблеми; соціальні зв'язки, соціальна підтримка; самостійність, самоконтроль; наявність прагнень та орієнтація на майбутнє;

- ефективні стратегії копінгу, ресурсні емоційні стани й емоційна компетентність, когнітивна переоцінка ситуацій, що склалися, цінності, соціальні ресурси та соціальна компетентність (А. Голота) [1; 2; 3; 6; 7].

Попри таку різноманітність складових резильєнтності їх можна об'єднати в п'ять груп: корисні переконання і думки, корисні дії, цінності, вміння розвивати ресурсні емоційні стани та стосунки з людьми. Кожний із згаданих вище компонентів – це конкретна навичка, яку можна формувати, розвивати та удосконалювати, щоб ставати більш стресостійким та витривалим до негативних впливів.

Сьогодні корисно розвивати власну резильєнтність, щоб вистояти в цей мінливий час, в період постійних травматичних подій та впливів. У науковій

літературі розроблений дієвий когнітивно-поведінковий терапевтичний алгоритм розвитку резилієнтності, який складається з 4-х професійних кроків: пошук сильних сторін; створення особистої моделі резилієнтності; втілення в життя особистої моделі резилієнтності; практика резилієнтності [3; 5]. Важливо під час цих кроків плекати позитивні дружні стосунки, формувати спільні цінності, ідеї, навички емоційної регуляції, навички ефективних і корисних дій, навички корисного мислення.

У 2014 р. американська психологічна асоціація опублікувала 10 способів розвитку та формування власної резилієнтності: підтримка добрих взаємин з оточенням; адекватне ставлення до проблем і стресогенних подій; прийняття життєвих обставин, які не можна змінити; постановка реалістичних цілей і діяльність, спрямована на їхнє досягнення; готовність вдаватися до рішучих дій, опинившись у несприятливій ситуації; пошук можливостей для самопізнання після переживання втрати; розвиток упевненості в собі; збереження довготривалої перспективи й розгляд негараздів у більш широкому життєвому контексті; підтримка віри в перспективні очікування й візуалізація бажаного; турбота про власне фізичне й психічне здоров'я [2].

Численні дослідження свідчать, що корисно ставати резилієнтним, оскільки практики допомагають особистості побачити в негативних подіях шанс навчитись чогось нового, подолати стратегію уникнення і використовувати набуті стратегії в інших сферах життя. Тобто кожен виклик щоденного життя може стати простором для розвитку психологічної стійкості. Варто лише для цього прикласти свідомі зусилля – щоденні ситуації, обов'язки і завдання, конкретний план роботи над собою. Водночас, скільки б не було рекомендацій, технік, підходів щодо розвитку у людини резилієнтності, немає єдиного рецепта, який підійшов би усім. Для кожної особи – конкретний індивідуальний план роботи.

Таким чином, резилієнтність – це здатність особистості долати життєві випробування, зберігаючи, відновлюючи та плекаючи власне психічне здоров'я, свою цілісність та соціальні зв'язки. Психологічна стійкість формується не за

сценарієм чи переліком вправ, не через вмовляння переключитись на позитивні емоції. Із кожним моментом подолання труднощів, через регулярне осмислення, обмін досвідом, систематичне вправлення людина, зростає, формує стресостійкість. Резильєнтність важливий ресурс людини не лише для подолання травми, життєвих труднощів і досягнення бажаних цілей, але й для розвитку позитивних якостей, допомогти жити більш наповненим і змістовним життям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Базові основи формування резильєнс (життєстійкості) у дітей» URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Js8DXaEbNwY>
2. Голота А. Психологічна резильєнтність. Як сприяти її формуванню в дитини? *Психолог*. 2021. № 5-6. С.30–37.
3. Дядуш Є. Модель плекання резильєнтності у когнітивно-поведінковій терапії. Люблін, 2020. URL: <http://surl.li/hzajo>.
4. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резильєнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
5. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах освіти Чернівецької області у 2023/2024 н.р.: інформаційно-методичний збірник /редколегія: Куриш Н. К., Богачик Т. С., Голева А. О., Тащук Ю. Ю. Чернівці : Технодрук, 2023. 336 с.
6. Сміливі навчати: практичний poradnik для педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти / уклад. Аносова А. В., Петушкова Л. А. Київ: Навчай для України, 2023. 56 с.
7. URL: https://i-cbt.org.ua/resilience-endurance/?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=vitrivalist_u_rezilyentnosti_yak_beregti_i_plekati_psihologichnu_stiykist_v_umovah_trivaloji_viyini&utm_term=2022-05-04

УДК 069.5:908(477.84) (045)

Костюк Степан Володимирович,
завідувач науково-методичного відділу
Тернопільського обласного краєзнавчого
музею, голова Тернопільської обласної
організації Національної спілки
краєзнавців України, м. Тернопіль

**ДВА «ПРАКТИЧНІ» ЛИСТИ СТЕПАНА ПАХОЛКА,
АДРЕСОВАНІ ІГОРЕВІ ҐЕРЕТІ**

Анотація. У науковий обіг уперше вводиться інформація про невідомі дотепер листи щодо колекції муляжів тематичної фалеристики Тернопільського обласного краєзнавчого музею.

Ключові слова: відзнака, лист, муляж, фалеристика, фонди.

Початок стаціонарної експозиції відділу нової та новітньої історії Тернопільського обласного краєзнавчого музею суттєво збагачує тематична вітрина.

Передісторію експонування частково доносить звертання Степана Пахолка, датоване 22 жовтня 1990 року: *«Шановний пане Герета! Я Вам надіслав вже одного листа, після знайомства на святкуванні Р. Купчинського в Розгадові. Ми мали розмову про виготовлення копій відзнак січових стрільців, армії УГА та різних організацій Галичини 20–30 років (Сокіл, Пласт, Луг, Просвіта та др.)... аналогічні копії робимо для Сокаля, Стрия, Дрогобича, для шкільних кімнат-музейв...»* [1].

Іншим нагадуванням (8.XI.90) уточнюється: *«Шановний пане Герета! Моя пересувна виставка військових відзнак та значків-медалей Галичини до 1939 р. налічує на даний момент приблизно 140 екз. і постійно поповнюється... Основні теми такі:*

- 1) УСС – 17 різних відзнак.
- 2) УСС в складі австрійської армії – нагороди, пам'ятні плакетки про бої на різних ділянках фронту – 18 відзнак.
- 3) Період ЗУН – 7 відзнак.
- 4) Тема репресій Росії проти Укр. (Талергоф, тема митрополита Андрея) – 18 шт.
- 5) УГА – УНР – ордени, медалі – 19 шт.
- 6) Молодіжно-спортивні організації (Пласт, Сокіл, Луг) – 20 шт.
- 7) ОУН – УПА – 10 шт.
- 8) Культура, просвіта, наука – 22 шт.
- 9) Релігійні організації – 20 шт.

... Відзнаки покриваються гальванопокриттям («під срібло», «під бронзу», «під цинк-олово» та імітація гарячої емалі – лако-фарбами)...» [2].

Облікова документація установи підтверджує надходження 1992 року «реальної» колекції – 26 різновидів (ТКМНД – 14266 – 14291) [3].

Виготовлену впродовж 1990–1992 років (1990 – 1, 1991 – 5, 1992 – 20) «серію» закуплено загальною сумою 2990 купонів.

Серпнем 1993 року матеріали описано, здано. Відповідно, найближчими місяцями після поповнення фондів, відвідувачам/споживачам запропоновано оглядати експонати.

Суттєве уточнення. Інвентарні картки експонатів помилково «декларують» прізвище «Пахолук». Треба – «Пахолко». Довідкова література подає «Степан», хоча носій імені власноруч фіксує «Стефан».

Тернопільською обласною організацією Національної спілки краєзнавців України випущено черговий різновид тематичного конверта: «Ігор Герета. 85 років». Здійснено відправлення кореспонденції поштою.

Квіткою пропам'ятного вінка нехай сприймається подальше авторське римування:

І відомою ставала давнина.

Гідна пам'ять – Черняхівський схрон

Оживив, не мріючи про трон:

Ревна сина християнська данина.

Гарував: музей, архів, облрада. Гвалт!

Експозицій «тьма» – мистецький всезнавець.

Редаговані рукописи видань.

Еталон життя – не звести нанівець

Титанізм труда – на сповнення завдань

Аж до подиху останнього. Vivat!

Висновки. Викладене лише підтверджує фахове зацікавлення І. Герети артефактовим наповненням стаціонарної експозиції «його» музею. Наявність предметного «фактажу» сприяє кращому засвоєнню теорії набутих знань.

* Тут і далі частково збережено стиль оригіналу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Лист С. Пахолка (Львів, 22.10.1990), адресований І. Гереті: рукопис, ручка синя, кулькова.
2. Лист С. Пахолка (Львів, 08.11.1990), адресований І. Гереті: рукопис, ручка синя, кулькова.
3. Фонди Тернопільського обласного краєзнавчого музею.

УДК 004.8

Костюк Юлія Володимирівна,
здобувач Phd, старший викладач кафедри інженерії програмного забезпечення та кібербезпеки Державного торговельно-економічного університету, м. Київ

ВПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ СИСТЕМ У ПРОЦЕС ОЦІНКИ РИЗИКІВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ В БЕЗПРОВОДОВИХ МЕРЕЖАХ

Впровадження інтелектуальних систем (ІС) у процес оцінки ризиків інформаційної безпеки в безпроводових мережах може значно підвищити ефективність та точність оцінки ризиків, а також допомогти у виявленні та протидії новим загрозам. ІС можуть використовувати штучний інтелект (ШІ), машинне навчання та інші технології для аналізу великих обсягів даних та прийняття рішень з мінімальною або навіть без участі людини.

ІС використовують алгоритми машинного навчання для автоматичного виявлення нових загроз та вразливостей у безпроводових мережах. Для цього можна аналізувати журнали подій, мережевий трафік та інші дані для ідентифікації підозрілої або небезпечної активності. Способи, якими це досягається [1; 4; 5]: моніторинг журналів та мережі, методи машинного навчання тестування на проникнення, аналіз вмісту та трафіку, використання бази даних загроз використання розпізнавання шаблонів.

ІС аналізують статистичні дані про попередні інциденти, загрози та атаки в безпроводовій мережі, щоб прогнозувати можливі ризики у майбутньому. Це допомагає планувати проактивні заходи безпеки. Прогнозування ризиків на основі статистичних даних в безпроводових мережах передбачає аналіз історичних даних та статистичних характеристик для виявлення шаблонів і тенденцій, що допоможуть передбачити майбутні ризики. Цей процес може включати наступні етапи:

- Збір історичних даних: спочатку потрібно зібрати достатню кількість історичних даних про безпеку безпроводової мережі. Ці дані можуть включати журнали подій, записи про попередні інциденти, дані про вразливості, дії користувачів та статистику мережевого трафіку.
- Очищення та підготовка даних: перед аналізом даних потрібно їх очистити та підготувати. Це включає видалення некоректних або неактуальних даних, заповнення пропущених значень, виправлення помилок та інші операції для забезпечення якості даних.
- Аналіз та візуалізація даних: застосовуються методи статистичного аналізу, щоб виявити корисну інформацію з історичних даних. Використовуються статистичні показники, такі як середнє, медіана, стандартне відхилення та інші, для вивчення характеристик безпроводової мережі.
- Створення прогнозів: за допомогою статистичних методів, таких як часові ряди, лінійна регресія, аналіз варіантності та інші, створюються прогнози майбутніх ризиків. Наприклад, можна використовувати часові ряди, щоб прогнозувати кількість інцидентів безпеки протягом певного періоду.
- Перевірка прогнозів та корекція: після створення прогнозів вони перевіряються за допомогою історичних даних або нових даних. Якщо прогнози не точні, можуть застосовуватись корекції моделей, щоб поліпшити їхню точність.
- Використання прогнозів для планування заходів безпеки: отримані прогнози можуть використовуватись для планування конкретних заходів

безпеки. Наприклад, якщо прогнозується збільшення кількості інцидентів у певний період, можуть бути прийняті заходи з підвищення безпеки в цей час.

- Актуалізація моделей: дані про безпеку постійно змінюються, тому інтелектуальні моделі повинні регулярно актуалізуватись із використанням нових даних, щоб забезпечувати точність та актуальність прогнозів.

ІС можуть реагувати автоматично на виявлені загрози або атаки, надаючи швидку реакцію та миттєве блокування зловмисних дій. Автоматичне реагування на інциденти безпеки в безпроводових мережах передбачає застосування інтелектуальних систем та автоматизованих процедур для виявлення і негайного реагування на потенційні загрози або атаки без необхідності втручання людини. Основні етапи автоматичного реагування на інциденти можуть включати [2; 5]:

- Виявлення інцидентів: автоматичне виявлення інцидентів може здійснюватись за допомогою систем моніторингу, детекторів аномальної поведінки, інтелектуальних сенсорів та інших розвинених технологій. Ці системи аналізують мережевий трафік, активність користувачів та інші дані для виявлення ненормальних або підозрілих активностей.

- Оцінка серйозності інциденту: після виявлення інциденту система оцінює його серйозність та потенційний вплив на безпеку мережі. Використовуються заздалегідь визначені критерії, що допомагають визначити, наскільки серйозним є інцидент і як він впливає на безпеку.

- Прийняття рішення: на основі оцінки серйозності інциденту та відповідних правил та процедур, система приймає рішення про необхідність реагування. Це може включати прийняття автоматичних заходів для блокування атаки або ізоляції загрозливих елементів мережі.

- Автоматичне виконання дій: після прийняття рішення система автоматично виконує відповідні дії. Наприклад, може бути здійснений автоматичний блокування доступу до загрозливих джерел або пристроїв, відключення вразливих сервісів або автоматичне оновлення захисних правил.

- **Попередження та звітність:** система може автоматично надсилати сповіщення або повідомлення адміністраторам про виявлені інциденти та проведені дії. Це дозволяє швидко інформувати відповідальних осіб про стан безпеки мережі.

- **Моніторинг та перевірка:** після автоматичної реакції на інцидент система продовжує моніторити ситуацію для перевірки ефективності застосованих заходів та виявлення нових загроз.

ІС допомагають прогнозувати наслідки різних заходів безпеки та оцінювати їх ефективність. Це дозволяє зосередитись на найбільш ефективних заходах. Прогнозування наслідків та ризиків заходів безпеки в безпроводових мережах передбачає оцінку можливих наслідків, які можуть виникнути внаслідок впровадження певних заходів безпеки, а також ризиків, пов'язаних із цими заходами. Цей процес спрямований на забезпечення більш ефективного та обґрунтованого підходу до планування та реалізації заходів безпеки в безпроводових мережах [3; 5]. Основні етапи прогнозування наслідків та ризиків заходів безпеки можуть включати:

- **Визначення заходів безпеки:** спочатку необхідно визначити конкретні заходи безпеки, які планується впровадити в безпроводову мережу. Це можуть бути заходи щодо захисту мережевих пристроїв, шифрування даних, контролю доступу, моніторингу безпеки та інші.

- **Оцінка наслідків:** проводиться оцінка можливих наслідків впровадження кожного із заходів безпеки. Наслідки можуть бути позитивними, такими як зниження ризику атак або вразливостей, або негативними, такими як збільшення навантаження на мережу, складність управління безпекою тощо.

- **Оцінка ризиків:** крім наслідків, необхідно оцінити ймовірність виникнення ризиків пов'язаних із заходами безпеки. Ризик може бути високий, якщо існує значна ймовірність виникнення небажаних наслідків або низький, якщо ймовірність виникнення ризиків невелика.

- **Аналіз та порівняння:** порівнюються наслідки та ризики різних заходів безпеки для визначення їхньої ефективності та важливості. Заходи, які

приносять велику користь без значного збільшення ризиків, можуть бути більш пріоритетними.

- **Прийняття рішення:** на основі аналізу наслідків та ризиків приймається рішення про те, які заходи безпеки будуть впроваджені, а також про те, які з них потребують додаткових заходів з мінімізації ризиків.

- **Впровадження та моніторинг:** після прийняття рішення, впроваджуються обрані заходи безпеки, а також реалізується моніторинг їхньої ефективності та наслідків. У разі необхідності можуть застосовуватись корекції.

- **Стеження за змінами:** безпека безпроводової мережі є динамічним процесом, тому необхідно постійно стежити за змінами у середовищі та технологіях і вносити відповідні зміни у заходи безпеки.

ІС аналізують поведінку користувачів та пристроїв у безпроводовій мережі, щоб виявляти несподівані або підозрілі дії, надавати рекомендації щодо заходів управління ризиками на основі аналізу поточної ситуації та історії ризиків, а також можуть автоматизувати деякі аспекти процесу управління ризиками, такі як визначення прийнятних ризиків і вибір заходів управління.

Впровадження ІС у процес оцінки ризиків дозволяє забезпечити більш ефективний та прогресивний підхід до кібербезпеки в безпроводових мережах. Вони допомагають швидше виявляти загрози та реагувати на них, а також підвищують здатність передбачати майбутні ризики і планувати відповідні заходи безпеки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Франчук В. М. Захист даних в безпроводних комп'ютерних мережах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. №2. Комп'ютерноорієнтовані системи навчання: зб. наукових праць*. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. №10 (17).

2. Karpenko A., Bondarenko T., Ovsianikov V., & Martyniuk V. 2020. Забезпечення інформаційної безпеки в бездротових сенсорних мережах. *Електронне фахове наукове видання Кібербезпека: освіта, наука, техніка*, 2(10), С. 54–66.

3. Riskmanagement guide for information technology systems. Recommendations of the National Institute of Standards and Technology: NIST 800-30. – Введ. 06.01.2002. США. 2002. 56 с.

4. D. Buriachok V, Sokolov V. Increase the Speed of Spectrum Analyzers based on Atmel Atmega328 and ARM Cortex-M3 RISC Processors. *Bezpieczeństwo w Cyberprzestrzeni Społeczna*

Przestrzeń Internetu w Kontekście Wartości i Zagrożeń. Kharkiv: NU-CPU, 2019. P. 283–297. ISBN: 978-83-63680-28-2.

5. Костюк Ю. В., Ковальова Л. І., Повна Н. І. Захист інформації у сегменті інформаційної системи на основі інтелектуальних технологій: зб. тез VI Всеукраїнської науково-практичної конференції. *Нові інформаційні технології управління бізнесом*. Київ: Спілка автоматизаторів бізнесу, 2023. С. 77–79.

УДК 911.3

Кравцова Ірина Віталіївна,
кандидат географічних наук, доцент,
доцент кафедри екології та безпеки
життєдіяльності Уманського
національного університету садівництва,
м. Умань Черкаської області

ЄВРЕЙСЬКИЙ МЕМОРІАЛЬНИЙ САДОВО-ПАРКОВИЙ ЛАНДШАФТ МІСТА УМАНЬ

Місто Умань – це типовий селитебний ландшафт Центральної України. У адміністративно-територіальному відношенні цей об'єкт знаходиться в південно-західній частині Черкаської області. Фонові ознаки сучасної ландшафтної структури визначаються природними умовами, які обумовлені географічним положенням у межах Центральнопридніпровської височинної фізико-географічної області Дністерсько-Дніпровського лісостепового краю Східно-Європейської фізико-географічної країни. Риси геолого-геоморфологічної будови визначають загальний характер фізичної поверхні території дослідження. Абсолютні висоти вододільних ділянок становлять 210–230 м. Глибини ерозійних урізів мають значення 40–60 м. У річкових долинах на фізичну поверхню відпрепаровуються кристалічні породи Українського кристалічного щита, що формують тектонічну основу території дослідження.

Садово-паркові ландшафти – це антропогенні ландшафти, утворені в результаті господарської діяльності людини, що спрямована на задоволення матеріальних та духовних потреб, в яких природні компоненти (гірські породи, вода, повітря, ґрунт, рослинність, тваринний світ, сонячна радіація) у поєднанні з малими архітектурними формами та спорудами, дорожньо-лінійною мережею утворюють гармонійну, суплетивну ландшафтну систему. Ці антропогенні

ландшафтні комплекси насичені різноманітними культурними артефактами, мають суттєвий асоціативний, історичний аспекти й, на нашу думку, є так званими ландшафтними культурними ідентифікаторами відповідних регіонів. Водночас, цю групу антропогенних ландшафтів варто розглядати як таку, що несе в собі інформацію як про звичайні, так і унікальні особливості природних умов регіону.

У антропогенній ландшафтній структурі міського селитебного ландшафту Умані Черкаської області тип садово-паркових антропогенних ландшафтів представлений такими географічними об'єктами, що формують не лише сучасну ландшафтну структуру території дослідження, але й просторову форму і визначають особливості просторової організації міського середовища, – це парки, сади, сквери, зелені рекреаційні зони, меморіальні, спортивні парки тощо.

Місто має площу 41,0 км². Історія формування та розвитку зумовила нашаровування впливів різних етнічних груп, які поширювалися як у меридіональному, так і широтному напрямках. У функціонуванні антропогенних ландшафтів (як власне антропогенних ландшафтів, так і ландшафтно-технічних систем) можливе швидке переміщення речовини антропогенного походження та збереження історично-культурних рис організації території. Часові пласти формування селитебного ландшафту нашаровуються. На думку В. М. Воловика вони формують екохронотопи. Селитебний ландшафт міста Умані Черкаської області є поліетнічним антропогенним утворенням. Впливи західноєвропейської культури та етнічних особливостей сходу зумовили характерні риси малоповерхового, водно-рекреаційного, селитебно-промислового та садово-паркового типів ландшафтів.

Садово-парковий тип антропогенного ландшафту території дослідження представлений не лише відомою пам'яткою архітектури та містобудування, парком-пам'яткою садово-паркового мистецтва України – садово-парковим ландшафтом Національного дендрологічного парку «Софіївка» НАН України. Цікавим із погляду організації, функціонального навантаження та

етноідентифікації є меморіальні садово-паркові ландшафти, представлені кладовищами та місцями поховання.

Тривалий час значну частку у національному складі населення міста Умані Черкаської області формували євреї. Історія уманських євреїв починається з початку XVII століття. Виникнення міста пов'язано з діяльністю відомого польського магната, старости Брацлавського, Вінницького та Звенигородського Валенти-Олександра Калиновського, який при сприянні короля Сигизмунда III Ваза заснував та зміцнив свої володіння на землях Уманщини. Містечко розташовувалося на високому та вузькому пагорбі, оточеному річками Уманка та Кам'янка. Нижче садиби керуючого власник поселення, який мав намір перетворити поселення в центр ремісництва та торгівлі, дозволив селитися євреям. Компактні єврейські поселення давньої Умані розташовувалися в районі, який сьогодні займає завод «Мегомметр», а також навколо сучасного ринку.

У другій половині XVIII століття Умань – типове єврейське містечко. На 1797 рік єврейська громада нараховувала 1381 особу, при загальній кількості населення міста – 1517 осіб [10]. Єврейський квартал Умані сформувався навколо сучасного ринку, в межах району між вулицями Небесної Сотні (Радянська до 19.02.2016 р.) та Східна. Тут знаходилися Верхня Єврейська, Нижня Єврейська, Грязна вулиці, де проживало виключно єврейське населення Умані. У 1848 році в місті проживало 18000 євреїв. На межі XIX – XX століть місцева єврейська громада складала до 80 % жителів Умані.

Комплексне уявлення про середовище єврейського містечка доповнюють кладовища. Наприкінці XVIII століття для єврейського кладовища була виділена ділянка в районі Турок (передмістя Нова Умань), розташована в східній частині міста на високому пагорбі (на розі сучасних вулиць Косинки Георгія (Белінського до 19.02.2016 р.) та Туристів (Пушкіна до 01.08.2022 р.) звідки відкривався вид на хоральну синагогу та прилеглий до неї район. На кладовищі знаходилися компактні ділянки єврейських поховань, в тому числі могила равві Нахмана Брацлавського. Сьогодні на цьому кладовищі немає

надгробків. Воно обнесено металевою огорожею з решіткою у вигляді менори (семисвічника). Це сучасне місце паломництва хасидів із різних країн.

Наприкінці ХІХ століття єврейська громада почала клопотати про виділення землі для нового кладовища. Поблизу Брацлавської синагоги, на пагорбі, що підіймається над річкою, знаходиться старе єврейське кладовище. Воно почало функціонувати наприкінці ХІХ століття як друге єврейське кладовище та проіснувало до Другої світової війни. Перед Першою світовою війною воно займало площу 5 га.

Кладовище не лише вирізнялося великими розмірами, але і величезним різноманіттям форм нагробних пам'ятників. Воно демонструвало особливості місцевої школи виготовлення та художнього оформлення надгробків (мацев), в декорі яких майстерно використовувалися не лише різьблення по каменю, але і колір. Сьогодні кладовище закрите. Це нескінченний світ каменів-мацев, які, на жаль, сильно понівечені часом та історичними подіями, що розгорталися у ХХ столітті (на території кладовища є вирви від розривів бомб часів Другої світової війни).

На схід від 2-го кладовища знаходиться нове єврейське кладовище (вул. Визволителів), яке почало функціонувати з середини ХХ століття. Цей меморіальний садово-парковий ландшафт має правильну геометричну форму. Відповідно до культури та звичаїв єврейського народу обнесений металевою огорожею, яку прикрашають зірки Давида. Вхід оздоблений зображенням менори. Площа об'єкта дослідження – 2,35 га. У ландшафтному відношенні займає вододільний тип місцевостей, знаходиться на лівому березі річки Уманка (басейн р. Південний Буг). Ландшафтну структуру формують урочища рівних слабкохвилястих лесових поверхонь, вкритих сірими лісовими ґрунтами, зайнятих спорудою синагоги, тафальних структур, вкритих остепненими луками та парковими дерев'янистими насадженнями, ускладнених системою алей та доріжок. Поверхня має нахил на південний схід до долини р. Уманки. Крутизна схилу близько 10⁰.

На сьогодні загальна кількість поховань налічує понад 1450 могил. У структурі меморіального садово-паркового ландшафту є 32 повних ряди, 4 ряди неповні, які мають нумерацію 01–04, а також ряд ділянки № 2, які витягнуті в напрямку з південного заходу на північний схід. Найстаріші поховання датовані 20–30-ми роками ХХ століття (Проскурівська Либа Пейсахівна (1887–1907); Горель Роза (1878–1921); Гендлер Любов Аронівна (1916–1933); Куценога Феня Самійлівна (1903–1938); Бренгауз Леонора Борисівна (1877–1938); Дозорец Марія Бенціонівна (1908–1939). Дослідження за гендерною ознакою поховань показали, що частка чоловічих могил складає 50,1 %, жіночих – 49,9%. Частка безіменних могил становить 2,2 %.

Варто зазначити, що сучасне функціонування цього меморіального садово-паркового ландшафту визначається не лише звичаями та традиціями культури єврейського народу, а, насамперед, світоглядом, світосприйняттям, особистими якостями та працею окремих постатей єврейської спільноти сучасного міста Умані, які прагнуть зберегти пам'ять про своїх предків – уманських євреїв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Андранатій О. Велика синагога. *REHERIT*. URL: <https://reherit.org.ua/object/velyka-synagoga-na-terytoriyi-zavodu-megommetr/>
2. Бахли Барух. Кто оскверняет еврейское кладбище в Умани. *Хадашот*. URL: <http://archive.hadashot.kiev.ua/content/kto-oskvernayet-evreyskoe-kladbishche-v-umani>
3. Кривошея І., Фуркало В. Хасиди в Умані: історія і сучасність. Умань: РВЦ «Софія», 2007. 18 с.
4. Понад 30 тисяч хасидів зустріли 5780 рік в Україні – МВС. *Радіо Свобода*. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-mvs-uman-30-tysyach-hasydiv/30191164.html>
5. Портнова Т. Єврейський квартал. *REHERIT*. URL: <https://reherit.org.ua/object/yevrejskij-kvartal/>
6. Рюмік В. М., Рюмік О. І., Лозінська Ж. П. Із історії міста Умані. Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. 438 с.
7. Умань. (Не)знані історії міста / О. Барвінок та ін.; за наук. ред. І. Мацевко. Колективна монографія. Львів: Центр міської історії Центрально-Східної Європи, 2021. 280 с.
8. Умань. Частина 2. Місто не для всіх. URL: <https://v1snyk.livejournal.com/161292.html>
9. Умань Черкасская область. *Мой иттел. Еврейские местечки Украины*. URL: <https://myshtetl.org/vostok/uman2.html>
10. Чорномиз В. Еврейская жизнь в Умани. Одесса: Моряк, 2002. 48 с.
11. Чорномиз В. Еврейское наследие Умани. Одесса, 2002. 46 с.

12. Чос В. Уманська пустеля, місто заколотників і неприступна фортеця. Городище.info. URL: <http://horodysche.info/statti/4875-umanska-pustelya-misto-zakolotnykiv-i-nepzystupna-fortecya>

13. Google Earth. URL: <https://www.google.com.ua/intl/ru/earth/>

Кухтяк Сніжана Богданівна,
методист відділу дошкільної і початкової освіти Тернопільського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Під молодшим шкільним віком розуміють період життя дитини від 6-7 років до 10 років. У цей час у дитини формується основа довільної поведінки, а провідною і новою формою її діяльності, що змінює ігрову, стає навчальна діяльність. Молодший шкільний вік відкриває великі можливості для систематичного і послідовного виховання в найширшому спектрі: цивільного, морального, естетичного. Основи, закладені в характер і світогляд дитини в цьому віці, мають міцну і стійку основу.

Поняття «патріотичне виховання» дітей включає зародження, формування та розвиток первинних понять і уявлень: про Батьківщину, необхідності захищати її від ворогів, про подвиг і героїзм. Пробуджується інтерес до героїчного минулого і сучасного України, прагнення бути схожим на героїв, бути мужнім і сміливим, сильним і витривалим, чесним і правдивим, поважних до друзів і колективу [1].

Виховання морально-вольових якостей молодших школярів як складової частини патріотичного виховання полягає у формуванні вмінь і навичок діяти цілеспрямовано, самостійно, проявляючи витримку і дисциплінованість, ініціативу і сміливість, долати свою нерішучість і лінь. Цього завдання можна досягти, привчаючи дітей до обов'язкового виконання домашніх і навчальних завдань, громадських доручень, які даються вчителем (школою), заохочуючи їх

активну участь в загальношкільних і класних заходах, екскурсіях і спортивних змаганнях [2].

Про успіхи у формуванні патріотизму можна говорити тільки за умови, якщо у школярів виховані відповідні навички і звички поведінки, тобто вони мають власний досвід цих відносин. Кожен досвід, як відомо, виробляється шляхом тривалих вправ чи інших видів діяльності поведінки. Ось чому вчителю необхідно залучати учнів у різноманітні види практичної діяльності, пов'язаної з проявом патріотизму.

Ще необхідно пам'ятати, що на дітей, крім педагогів, впливають батьки, і не завжди позитивно. Тому треба патріотично наставляти їх, залучати до участі в заходах, до їх організації та проведення. Як свідчить один із принципів виховання: необхідна єдність виховних дій, тільки тоді можна домогтися результату.

Таким чином, патріотичне виховання вже в молодшому шкільному віці впливає на подальше життя дитини, і від особистісних якостей педагога, від організації його роботи залежить направлять учні свою діяльність на служіння на благо Батьківщини чи стануть дійсно патріотами Вітчизни [3].

Велике значення у формуванні патріотичних почуттів має початкова школа, де відбувається становлення особистості дитини, розвиток її інтелектуальних і творчих здібностей.

Патріотичне виховання молодшого школяра також передбачає формування його ставлення до колективу, сім'ї, праці, людей, які його оточують, своїх обов'язків, а найголовніше, його ставлення до Батьківщини.

Однією із форм патріотичного виховання молодшого школяра є екскурсії різних видів, наприклад такі як: екскурсія на природу; екскурсії, що знайомлять із працею людей; екскурсія по місту (селу); екскурсії в музеї, пов'язані з історією краю, де живемо.

У школах доцільно проводити цикли бесід, присвячених символіці країни: створення Державного герба, прапора, тексту і музики гімну (таку роботу в доступній формі цілком можна розпочати в молодших класах);

конкретно для молодших школярів можна було б порадити теми: «Що символізують кольори прапора України?», «Герб України», «Як виникли символи України».

Патріотичне виховання молодшого школяра ґрунтується на любові до малої Батьківщини, до рідного дому, сім'ї, школи, до рідної природи, культурних надбань свого народу, своєї нації і толерантного ставлення до представників інших національностей. Патріотичне виховання допомагає затверджуватися відносинам дружби, рівноправності, взаємної поваги, всебічного співробітництва і взаємодопомоги народів і націй.

Учитель повинен допомогти дітям усвідомити своє місце в історії свого народу, залучати молодших школярів до соціально активної діяльності, в якій вони будуть рости як громадяни й патріоти.

Молодший шкільний вік – найбільш слухний для виховання інтересу до суспільних явищ, для засвоєння моральних норм і ознайомлення дітей з суспільним життям.

Дитина молодшого шкільного віку мислить образами, конкретними категоріями, емоційно сприймає яскраво забарвлені події та факти. Тому ознайомлення дітей із життям своєї країни необхідно будувати на доступних, конкретних фактах, явищах, подіях, показуючи логічні зв'язки між ними. Це ближче і зрозуміліше дитині.

Слід врахувати й таку особливість молодших школярів, як активність. Готовність до активних дій, до пошуку нових вражень і нових друзів, відкритість будь-якому життєвому досвіду, величезна енергія дітей цього віку надають широкі й різноманітні можливості в організації патріотичного виховання. Діти із задоволенням беруть участь у різних видах діяльності, виконують доручення, трудяться на користь суспільства. Робота в групі, суспільно значуща і суспільно оцінювана, дуже подобається дітям.

Отже, молодший шкільний вік найбільш сприятливий для виховання інтересу до суспільних явищ, до життя своєї країни. Важливо не упустити цей момент і залучити кожного в насичене цікаве життя, діяльність колективу,

спрямовану на прояв турботи про найближче, а потім і далекому оточенні дітей. Але при цьому необхідно дати кожній дитині реальну можливість зайняти активну позицію в організації групової діяльності: визначенні її мети, планування, пошуку способів і засобів її виконання, аналізі та оцінці результатів. Вміла організація спільних справ, де діти по-справжньому можуть проявити себе – хороша школа виховання соціальної активності, громадянськості, а в кінцевому підсумку – патріотизму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Артеменко Л. Сучасне розуміння патріотичного виховання / Л. Артеменко Педагогічний альманах : збірник праць молодих науковців / відп. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. С. 9–13.
2. Гуцан Л. А. Виховання в учнів молодшого шкільного віку позитивного ставлення до народних традицій в урочний та позаурочний час. *Соціально-педагогічні основи діяльності сучасного позашкільного навчального закладу*: матеріали міжнародної наук.-практ. конф., Київ: РННЦ «ДІНІТ», 2003.
3. Гнатюк В. Національне виховання як складова у побудові громадянського суспільства / В. Гнатюк. *Світ виховання*. 2004. № 1. С. 33–36.
4. Завдання і напрями національно-патріотичного виховання в школі. URL: https://znayshov.com/News/Details/zavdannia_i_napriamy_natsionalno-patriotychnoho_vykhovannia_v_shkoli
5. Щодо організації виховного процесу в закладах освіти у 2023-2024 навчальному році. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-vihovnogo-procesu-v-zakladah-osviti-u-20232024-navchalnomu-roci>

УДК 376:373.016

Левицький Вадим Едуардович,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри логопедії і спеціальних методик
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
м. Кам'янець-Подільський

ОКРЕМІ КЛІНІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО ІНФАНТИЛІЗМУ

Динамічне вивчення дітей із психічним інфантилізмом показало, що в одних дітей розвиток з роками досягає відповідного вікового рівня, в інших – стан психічного інфантилізму залишається стійким, а отже, лікувальні та педагогічні заходи мають бути диференційованими.

Проблема затримки психічного розвитку була предметом дослідження психологів, педагогів, медиків, соціологів. Зокрема дану проблему розробляли такі вчені: Л. М. Блінова, І. Д. Бех, В. І. Бондар, Т. О. Власова, О. П. Вісковатова, Т. Д. Ілляшенко, В. В. Ковальов, К. С. Лебединська, І. Ф. Марковська, С. В. Омел'яненко, М. С. Певзнер, М. В. Рождественська, Т. В. Сак, Г. Є. Сухарева та ін. Питанням етіології затримки психічного розвитку, його перебігу, пошуку засобів особистісно орієнтованої корекції присвятили свої дослідження: Л. С. Вавіна, В. В. Войтко, Т. П. Вісковатова, Т. О. Власова, О. В. Гаяш, Т. В. Єгорова, Т. Д. Ілляшенко, К. С. Лебединська, С. П. Миронова, Т. В. Сак, Н. М. Стадненко, В. В. Тарасун.

Проведені дослідження дозволили виділити два варіанти психічного інфантилізму. При першому варіанті затримка темпу розвитку обумовлена головним чином такими шкідливими факторами, які токсично впливають на організм дитини або викликають важкі розлади харчування. До таких шкідливостей відносяться, в першу чергу, рахіт, систематичні розлади функцій кишківника, інфекції, що послідовно протікають, алкоголізм батьків [3].

У дошкільному віці вплив цих факторів проявляється, головним чином, у таких симптомах, як затримка фізичного розвитку, підвищена збудливість, плаксивість, порушення сну та апетиту. Ознаки незрілості психіки виявляються найчастіше на початку навчання у школі, коли діти виявляються неспроможними у навчальній діяльності: не розуміють своїх обов'язків, не відчують почуття відповідальності. Через відсутність інтересу до занять, відсутність здатності до цілеспрямованої діяльності, через відносну слабкість розумових процесів їм важко засвоїти матеріал і програму загальноосвітньої школи. Заняттям у школі заважає підвищена рухова активність, швидка інтелектуальна втомлюваність.

Інтереси цих дітей у 7-8 років відповідають дошкільному віку, основною формою діяльності залишається ігрова. До класних занять ставляться як до гри. У класі не розстаються з іграшками, заняттям віддають перевагу гучним

рухливим іграм із дітьми молодшого віку, висловлюють бажання залишитися у дитячому садку і не ходити до школи.

Особливості емоційної сфери цих дітей також свідчать про незрілість психіки. Відзначається велика жвавість емоцій (діти привітні, довірливі, добродушні, лагідні, жваві, легко йдуть на контакт, коли це викликає задоволення), але водночас відмічена їх поверховість, швидко забувають образи, легко перемикаються із одного переживання на інші, виявляють несамостійність у діяльності, легку навіюваність у поведінці [1].

Психічній незрілості відповідають ознаки затримки фізичного розвитку: диспропорційність тіла, антропометричні показники відповідають даним дітей молодших за віком.

При проведенні відповідної загально зміцнювальної та стимулюючої терапії, за реалізації охоронно-педагогічного режиму з урахуванням індивідуальних особливостей, діти ставали більш цілеспрямованими й виявляли можливість більш продуктивно засвоювати навчальний матеріал. Змогли продовжити навчання у загальноосвітній школі, зникла виражена «дитячість» поведінки та властива дитині рухова розгальмованість, хоча безтурботність, несамостійність у діях, навіюваність, обмеженість інтересів залишалися і при катанестичному обстеженні у віці 11-12 років. Враховуючи помітне зменшення ознак незрілості психіки, вирівнювання рівня пізнавальних процесів, цей варіант психічного інфантилізму правомірно розцінити як тимчасову затримку розвитку зі сприятливою динамікою.

Цим дітям доступне навчання за програмою загальноосвітньої школи, проте треба враховувати, що саме у перші роки навчання адаптація дитини йде особливо повільно, потрібний спрощено-адаптований навчальний режим, проведення відповідної терапії, можливість проходження програми першого класу за більш тривалий термін, обов'язкове включення в інклюзивне середовище.

При 2-му варіанті психічного інфантилізму клінічна картина виявляється складнішою. Порушення розвитку зумовлені низкою шкідливих факторів,

перенесених дитиною у ранньому дитинстві: поряд із тривалими виснажливими захворюваннями у цих дітей відзначаються значні етіологічні фактори (тривала асфіксія при пологах, інфекції). Патогенний вплив цих факторів позначався вже на ранньому етапі розвитку: затримувався термін розвитку моторних навичок, становлення мовлення йшло повільно, виражена афективна збудливість та рухливе занепокоєння [2].

Як і за першого варіанта, риси незрілості психіки виявляються у період початку навчання у школі, коли через неможливість засвоїти програму першого класу дітей спрямовують до психоневролога. Проте поряд з ознаками психофізичного інфантилізму тут чітко виступають і симптоми резидуального стану після перенесеного органічного ураження центральної нервової системи. Виражена розсіяна неврологічна симптоматика у вигляді порушення конвергенції, ністагму, асиметрії лицьових нервів, підвищення та нерівномірності сухожильних рефлексів.

Виразно виявляється цереброастенічний синдром. При інтелектуальному навантаженні, надмірному шумі, задушливій атмосфері виникають головні болі. Підвищена стомлюваність у класі проявляється або у підвищенні метушливості, розгальмованості, або у появі млявості та пасивності, до засинання під час занять. Відносно спокійні діти зранку стають збудженими, розгальмованими до вечора, що також, пояснюється підвищеною стомлюваністю. У деяких виявляються елементи настирливості, підвищених, з відтінком ейфорії настроїв, що поєднується з дратівливістю та агресивністю, властива схильність до афективних розладів. Інтелектуальна діяльність дітей цієї групи порушена сильніше, ніж за першого варіанту психічного інфантилізму. З одного боку, за рахунок вираженої рухової розгальмованості, відволікання та стомлюваності; з іншого – через скарги на зниження пам'яті.

Відзначається також низький рівень процесів узагальнення та абстрагування. У наочно-образному матеріалі діти розбираються задовільно, але за наявності запасу узагальнюючих термінів, вони можуть пояснити значення окремих абстрактних понять. Порівняння предметів на основі їх подібності та

відмінності викликає труднощі, хоча при навідних питаннях відповіді покращуються. При демонстрації серії послідовних картинок діти знаходять логічний зв'язок лише з тими картинками, які найближчі до звичних їм ситуацій. Багато хто з цих дітей не може в період першого року навчання навчитися мислити абстрактно. В ігровій діяльності та у малюнках відзначається слабкість творчої ініціативи, уяви та фантазії; вони одноманітні та бідні за змістом.

З наведених клінічних даних, виникає необхідність диференціювати другий варіант психічного інфантилізму від легкого ступеня порушення розумового розвитку. Можна виявити ознаки, які допомагають проведенню диференційованого діагнозу: у дітей із психічним інфантилізмом значно більш збереженими залишаються емоційні реакції, відзначається психічна жвавість. Діти виявляють допитливість, цікавляться тим, що їх оточує, ставлять питання про незнайомі предмети та явища; вміють швидко орієнтуватися у навколишній ситуації. Потрапляючи у новий колектив, вони легко зав'язують контакт із дітьми та дорослими, спостережливі, помічають події, можуть зробити влучне зауваження щодо вчинку дітей чи дорослих. Під час обстеження охоче і швидко відповідають на запитання, можуть зрозуміти іронічне зауваження чи жарт. Виявляють інтерес до обстеження, зацікавлені у хорошій оцінці відповіді, використовують допомогу, щоб правильно виконати завдання, переносять досвід виконання одного завдання на виконання іншого. Для якості відповідей велике значення має емоційний стимул: за великої зацікавленості результати виконання завдань значно підвищуються.

При катамнестичному обстеженні виявилось, що динаміка розвитку другої групи дітей із психічним інфантилізмом є несприятливою. Незважаючи на перебування у лікувальному закладі та проведене відповідне стимулююче лікування, інтелектуальна діяльність цих дітей не стає більш продуктивною, в умовах загальноосвітньої школи відсутнє просування у навчанні. До 11-12 років ознаки перенесеного органічного ураження головного мозку, а саме головний

біль, виснажливість, надмірна рухова розгальмованість, стають менш вираженими.

Рівень логічних процесів не досягає вікових меж. Прояви інфантильності психіки залишаються стійкими. При катамнезі відзначається відсутність інтересу до цілеспрямованої діяльності, несамостійність у діях, навіюваність. Діти потребують постійної стимуляції з боку педагога, тому що не люблять самостійно працювати, відволікаються на сторонні подразники, охоче виконують лише те, що не потребує напруги у роботі.

Таким чином, при другому варіанті психічного інфантилізму, коли психічний інфантилізм є лише одним із проявів органічного ураження мозку, важко говорити про тимчасову затримку розвитку. Йдеться про своєрідну і стійку форму інтелектуальної недостатності, тому тут значно важче вирішити питання про необхідні лікувально-педагогічні заходи щодо цих дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Липа В. А. Психологические основы педагогической коррекции. Славянск: Предприниматель Маторин Б. И., 2012. 386 с.
2. Миронова С. П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник / С. П. Миронова. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.
3. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. К.: «МП Леся», 2010. 779 с.
4. Стадненко Н. М., Матвеева М. П., Обухівська А. Г. Нариси з олігофренопсихології / за ред. Н. М. Стадненко. Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2002. 200 с.

УДК 373.1

Леськів Олена Костянтинівна,
здобувач другого рівня вищої освіти
Тернопільського національного
педагогічного університету
ім. Володимира Гнатюка, м. Тернопіль;
Ящик Олександр Богданович,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри комп'ютерних технологій
Тернопільського національного
педагогічного університету
ім. Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ НАВЧАЛЬНО–ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ШКОЛІ

Ігрові технології у школі є важливою та ефективною формою навчання, яка дозволяє залучити учнів до процесу навчання, покращити їх розумові здібності та соціальні навички. Розглянемо деякі способи, які можуть бути використані для впровадження ігрових технологій у шкільному навчанні:

Відеоігри в навчанні: відеоігри можуть бути адаптовані для навчальних цілей, де гравці вивчають новий матеріал, розв'язують завдання та розвивають критичне мислення.

Симуляції: симуляції дозволяють учням відтворити реальні ситуації і вивчати їх результати без реальних наслідків. Наприклад, симуляція фізики або хімії може допомогти зрозуміти складні концепції.

Гроші: використання грошей, які імітують реальність, може допомогти учням навчитися фінансовій грамотності та приймати рішення щодо грошей.

Рольові ігри: вони дозволяють учням відігравати ролі в різних історичних чи літературних контекстах, що сприяє розвитку емпатії та розумінню різних культур.

Ігрові платформи для навчання: існують спеціальні навчальні платформи та додатки, які пропонують ігровий підхід до навчання в різних предметах, включаючи математику, мови, науку та інші.

Змагальні ігри: створення змагальних ігор або конкурсів між учнями може стимулювати їхню мотивацію до навчання та розвивати командну роботу.

Оцінювання через ігри: замість звичайних тестів можна використовувати ігрові методики оцінювання, що дозволить більше об'єктивно виміряти знання та навички учнів.

Важливо враховувати, що ігрові технології повинні бути ретельно відібрані та інтегровані в освітній процес із урахуванням конкретних навчальних цілей та вікових особливостей учнів. Правильно спроектовані ігрові технології можуть робити навчання більш цікавим та ефективним, сприяючи зростанню активності та зацікавленості учнів у процесі вивчення дисциплін.

Використання відеоігор у навчанні, відоме як «ігрове навчання» або «гейміфікація навчання», стає все більш популярним і ефективним методом в сучасних освітніх системах. Відеоігри в навчанні можуть бути корисними наступними способами. *Мотивація і залучення:* відеоігри можуть зацікавити і мотивувати учнів, бо вони сприймають навчання як цікавий і веселий процес. Гейміфікація дозволяє створити конкурентну атмосферу, де учні змагаються за досягнення і нагороди. *Розвиток розумових навичок:* в багатьох відеоіграх потрібно розв'язувати складні завдання, аналізувати інформацію, робити стратегічні рішення і приймати швидкі вирішення. Це розвиває критичне мислення, логічне мислення і проблемне мислення. *Співпраця і комунікація:* багато відеоігор вимагають співпраці та комунікації між учасниками. Це може покращити навички співпраці та ефективного спілкування. *Закріплення матеріалу:* відеоігри можуть бути використані для закріплення навчального матеріалу. Наприклад, використовуючи відеоігру з математики, учні можуть вирішувати математичні завдання, щоб просунутися в грі. *Соціальні навички:* деякі відеоігри побудовані навколо взаємодії з іншими гравцями, що може розвивати соціальні навички, такі як співпраця, взаєморозуміння та вміння вирішувати конфлікти. *Адаптивність навчання:* відеоігри можуть надавати адаптивні завдання, які відповідають рівню навчальних досягнень кожного учня, що дозволяє навчанню бути більш індивідуалізованим. *Поглиблене вивчення:* деякі відеоігри можуть вивчати певні теми більш глибоко, ніж традиційні підручники, завдяки можливості досліджувати та взаємодіяти з вмістом.

Важливо обирати відеоігри, які відповідають конкретним навчальним цілям і враховують вікові особливості учнів. Також вчителі повинні активно співпрацювати з учнями, адаптувати ігри до навчальних потреб і використовувати їх як додатковий ресурс у навчальному процесі, а не заміну для традиційного навчання.

Симуляції в навчанні – це метод, що використовує комп'ютерні програми або інші технологічні засоби для створення імітації реальних процесів, явищ

або ситуацій із метою навчання і практики. Вони дозволяють учням експериментувати, вивчати та вирішувати завдання у безпечному і контрольованому середовищі, яке імітує реальний світ. Ось деякі аспекти, що варто враховувати щодо симуляцій в навчанні. *Застосування в різних галузях:* симуляції можна використовувати в широкому спектрі дисциплін, включаючи медицину (медичні симулятори), авіацію (авіасимулятори), інженерію (комп'ютерне моделювання), екологію (екологічні моделі), бізнес (бізнес-симуляції) і багато інших. *Збільшення залученості:* симуляції можуть бути захопливими і заохочувати учнів активно вивчати матеріал. Це особливо корисно для учнів, які навчаються краще взаємодіючи з навчальним матеріалом. *Вирішення реальних проблем:* симуляції дозволяють учням вирішувати реальні завдання та ситуації, що підвищує їхні навички прийняття рішень та реальне розуміння проблем. *Безпека та ефективність:* симуляції забезпечують безпеку учнів, оскільки вони можуть вправлятися та вчитися без реальних ризиків. Це особливо важливо в галузях, де помилки можуть мати серйозні наслідки. *Прикладність у реальному житті:* важливий аспект симуляцій полягає в тому, що вони можуть бути прикладними. Учні можуть навчитися реальним навичкам, які можуть використовувати в роботі або повсякденному житті. *Відстеження та оцінювання:* симуляції можуть бути обладнані системами відстеження та оцінювання, що дозволяє вчителям аналізувати прогрес учнів і визначати їхні сильні та слабкі сторони. *Індивідуалізація навчання:* симуляції можуть бути адаптовані до рівня навчальних досягнень кожного учня, що дозволяє індивідуалізувати навчання.

Щоб симуляції були ефективними, важливо грамотно планувати їхнє використання, забезпечувати доступ до необхідного обладнання та програмного забезпечення, надавати учням час для експериментів і вирішення завдань, і проводити післясимуляційний аналіз для закріплення навчальних результатів.

Використання грошей як інструменту навчання у школі може сприяти розвитку фінансової грамотності та економічного розуміння учнів. Навчання про гроші та фінанси є важливою частиною освіти, оскільки це допомагає

учням краще розуміти економічну систему та приймати розумні фінансові рішення. Ось деякі аспекти, які можуть бути включені в навчальний процес щодо грошей. *Бюджетування*: учні можуть вивчати, як створювати та управляти особистим бюджетом. Вони можуть створити уявний бюджет, враховуючи доходи, витрати та заощадження, і вивчати, як ефективно розпоряджатися грошима. *Рахунки та банківські операції*: учні можуть вивчити різні види банківських рахунків, процеси внесення і зняття грошей із рахунків, а також процедури переказів та кредитування. *Податки та оподаткування*: учні можуть зрозуміти, як працюють податки, і вивчити основні поняття оподаткування. Вони можуть розглянути випадки оподаткування доходів та прибутку. *Фінансові інвестиції*: учні можуть ознайомитися з основами інвестування та розглянути різні види інвестицій, такі як акції, облігації та інші фінансові інструменти. *Планування фінансового майбутнього*: учні можуть досліджувати, як створити фінансовий план на майбутнє, включаючи накопичення на великі витрати, як освіту чи придбання житла, а також планування на пенсію. *Економічні поняття*: навчання про гроші також може включати в себе розуміння основних економічних понять, таких як попит і пропозиція, інфляція, дефляція та інші. *Грошові ігри та симуляції*: вчителі можуть використовувати грошові ігри та симуляції, де учні можуть ролями відтворювати різні фінансові ситуації та приймати фінансові рішення. *Етика та відповідальність у фінансах*: учні можуть розглядати етичні аспекти фінансів та відповідальне ведення фінансових операцій.

Навчання про гроші і фінанси є важливою частиною освіти, оскільки воно готує учнів до реального світу і допомагає їм робити обдумані фінансові рішення в майбутньому. Важливо враховувати вікові особливості учнів і адаптувати навчальний матеріал до їхнього рівня розвитку та інтересів.

Рольові ігри (PI) – це метод навчання, який використовується в ситуаційних іграх, де учасники відтворюють вигадані ролі та сценарії для навчання, розвитку навичок і збагачення досвіду. Вони можуть бути дуже ефективними для навчання різних навичок та концепцій. Ось деякі важливі

аспекти рольових ігор. *Розвиток емпатії і соціальних навичок*: рольові ігри допомагають учням краще розуміти і вживати в реальному житті соціальні навички, такі як емпатія, співчуття, активне слухання, вміння вирішувати конфлікти та співпрацювати з іншими. *Розвиток критичного мислення і творчості*: учасники РІ мають можливість аналізувати ситуації, приймати рішення та розв'язувати проблеми від імені своїх персонажів. Це сприяє розвитку критичного мислення та творчого підходу. *Засвоєння навчального матеріалу*: рольові ігри можуть бути використані для закріплення та засвоєння навчального матеріалу у структурованому та практичному контексті. *Стимулювання інтересу до навчання*: учасники зазвичай більше зацікавлені в навчанні, коли вони можуть відтворювати ролі та грати в ігри, замість традиційних методів навчання. *Соціокультурний контекст*: рольові ігри дозволяють учням досліджувати і вивчати соціокультурний контекст історичних подій, літературних творів або різних культур. *Можливість вдосконалення комунікаційних навичок*: учасники РІ вивчають, як ефективно спілкуватися, адаптувати своє спілкування до ролі та вирішувати конфлікти в ролі персонажів. *Індивідуалізація і диференціація навчання*: рольові ігри можуть бути адаптовані до потреб різних груп учнів та сприяти індивідуалізації навчання. *Можливість експериментувати зі складними сценаріями*: РІ дають можливість вчителям створювати складні сценарії та ситуації, які учні можуть вивчати та аналізувати. Важливо враховувати, що РІ вимагають підготовки і структурування, а також підтримки вчителя або фасилітатора. Правильно організовані рольові ігри можуть бути потужним інструментом для навчання та розвитку навичок учнів, а також робити навчання цікавішим та змістовнішим.

Ігрові платформи для навчання – це онлайн-системи або програми, спеціально розроблені для навчання та навчальних цілей, які використовують ігрові механіки, взаємодію зі штучним інтелектом та інші ігрові елементи з метою поліпшення навчального процесу. Ось деякі характеристики і переваги ігрових платформ для навчання. *Інтерактивність*: ігрові платформи створюють інтерактивне навчання, де учні активно взаємодіють із матеріалом

та оточуючими середовищами. *Залучення і мотивація*: вони можуть створювати мотивацію для навчання, оскільки граючи, учні отримують бали, досягають досягнень і конкурують із іншими. *Індивідуалізація навчання*: вони можуть надавати індивідуалізоване навчання, адаптуючи вміст до потреб і рівня знань кожного учня. *Засвоєння матеріалу через практику*: ігрові платформи дозволяють учням вивчати та закріплювати матеріал через практичні вправи та завдання. *Системи відстеження та оцінювання*: вони можуть надавати системи відстеження успішності учнів і автоматичного оцінювання. *Доступність*: ігрові платформи можуть бути доступні в онлайн-режимі, що робить навчання доступним із будь-якого місця та в будь-який час. *Розвиваючі ігри*: деякі ігрові платформи спеціалізуються на розвиваючих іграх для дітей, які сприяють розвитку когнітивних, мовних та моторних навичок. *Використання сучасних технологій*: вони можуть використовувати сучасні технології, такі як віртуальна реальність (VR), розширена реальність (AR) та штучний інтелект (AI), що підвищує їхню ефективність та цікавість. *Підтримка для вчителів*: багато ігрових платформ надають інструменти та ресурси для вчителів, щоб допомогти їм інтегрувати ігровий підхід в навчання. *Підтримку Відкрите навчання і спільноти*: деякі ігрові платформи підтримують створення відкритих навчальних середовищ і спільнот, де учасники можуть обмінюватися досвідом та ідеями.

Ігрові платформи для навчання можуть бути використані в різних галузях навчання, від загальноосвітніх предметів до професійної підготовки та корпоративного навчання. Вони допомагають робити навчання більш привабливим, ефективним і відповідним потребам учнів.

Змагальні ігри – це вид ігор, де гравці змагаються один проти одного або команди одна проти іншої з метою досягнення перемоги або визначення найкращого результату. Ці ігри створюють конкурентну атмосферу, де учасники змагаються за перемогу або досягнення найкращого результату. Розглянемо деякі ключові риси і переваги змагальних ігор. *Мотивація*: змагальні ігри можуть бути дуже мотивуючими для учасників, оскільки

бажання перемогти або перевершити інших гравців може стати сильним стимулом для навчання і вдосконалення навичок. *Розвиток навичок:* гравці мають можливість розвивати різні навички, такі як стратегічне мислення, прийняття рішень, комунікація та співпраця з іншими членами команди. *Командна робота:* багато змагальних ігор вимагають співпраці та координації з іншими гравцями, що сприяє розвитку навичок командної роботи й комунікації. *Аналіз і стратегія:* гравці часто повинні аналізувати ситуацію, розробляти стратегію і приймати швидкі рішення, що сприяє розвитку критичного мислення та розуміння проблем. *Контроль прогресу:* змагальні ігри зазвичай мають системи відстеження та оцінювання прогресу, що дозволяє гравцям бачити свій розвиток та покращення навичок. *Соціальний вимір:* гравці можуть взаємодіяти з іншими учасниками, спілкуватися та конкурувати, що робить змагальні ігри соціальними та веселими. *Розвага і задоволення:* грати у змагальні ігри може бути весело та захоплююче, що додає задоволення в навчанні або розважальному часі. *Підготовка до реального світу:* змагальні ігри можуть надавати навичок і знань, які будуть корисними в реальному житті, такі як управління ресурсами, розв'язання проблем та прийняття рішень.

Проте важливо бути обережними щодо переваг і обмежень змагальних ігор. Вони можуть бути дуже захопливими і деякі гравці можуть витратити надто багато часу на гру. Також вони не підходять для всіх видів навчання і можуть бути недоцільними для навчання специфічних тем або навичок. Важливо збалансувати використання змагальних ігор із іншими методами навчання та дотримуватися здорових граничних норм використання гри.

Оцінювання через ігри – це метод оцінки навчального процесу та досягнень учнів за допомогою ігрових завдань, сценаріїв або вправ. Цей підхід використовується для вимірювання рівня знань, навичок, розуміння та навчальних досягнень учнів через гейміфікацію навчання. Оцінювання через ігри має кілька ключових характеристик. *Завдання на основі ігор:* учні здійснюють оцінку, виконуючи ігрові завдання, які можуть бути різноманітними: від відповідей на питання до розв'язання головоломок або

відтворення сценаріїв у віртуальних іграх. *Оцінювання навичок і розуміння:* оцінка спрямована на визначення того, наскільки добре учні розуміють концепції та можуть застосовувати навички у відповідних ситуаціях. *Задачі гейміфікації:* оцінювання може включати в себе елементи гейміфікації, такі як нагороди, рівні, змагання між учнями, що створює змогу створити більше зацікавленості та мотивації учнів. *Формативне та сумарне оцінювання:* оцінювання через ігри може бути використане як для формативного (процесуального) оцінювання, що дозволяє вчителям відстежувати прогрес учнів під час навчання, так і для сумарного (результативного) оцінювання, що оцінює загальні досягнення після закінчення навчального періоду. *Персоналізація оцінок:* оцінювання через ігри може бути адаптоване до рівня та індивідуальних потреб кожного учня, дозволяючи враховувати різні рівні здібностей і підходи до навчання. *Зворотний зв'язок:* оцінка через ігри може надавати зворотний зв'язок учням, допомагаючи їм зрозуміти їхні сильні та слабкі сторони й спрямовуючи їх на подальше вдосконалення. *Задачі адаптивного оцінювання:* за допомогою ігор можна створювати завдання, які адаптуються до рівня знань та навичок кожного учня, надаючи більш точну інформацію щодо їхнього рівня досягнень.

Загалом, оцінювання через ігри може бути ефективним і цікавим способом оцінки навчальних досягнень учнів. Воно сприяє активному навчанню, мотивації та може допомогти покращити розуміння і засвоєння навчального матеріалу.

У загальному висновку можна сказати, що ігрові технології та гейміфікація виявляють значний вплив на навчання та навчальний процес у сучасних школах та освітніх установах. Вони допомагають створити більш зацікавлене, інтерактивне й мотивуюче середовище для учнів, сприяють розвитку різних навичок, від комунікаційних до критичного мислення, і дозволяють персоналізувати навчання під конкретних учнів.

Використання відеоігор, симуляцій, рольових ігор, ігрових платформ для навчання та оцінювання через ігри дозволяє зробити навчання більш

ефективним, захоплюючим та змістовним. Важливо збалансувати використання цих технологій із традиційними методами навчання та дотримуватися здорових граничних норм використання гри. Загалом, ігрові технології та гейміфікація продовжують розвиватися і впливати на освітню практику, допомагаючи підготувати учнів до вимог сучасного світу й розвивати широкий спектр навичок і знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Інноваційні технології на уроках інформатики, як засіб розвитку креативності учнів. URL: <https://vseosvita.ua/library/statta-innovacijni-tehnologii-na-urokah-informatiki-ak-zasib-rozvitku-kreativnosti-ucniv-105961.html>.
2. Ігрова діяльність. URL: http://ni.biz.ua/3/3_11/3_110800_igrovaya-deyatelnost.html.
3. Ігрові технології. URL: <http://kosivlyceum.edukit.if.ua/Files/downloads/ІГРОВІ%20ТЕХНОЛОГІЇ.pdf>.
4. Сучасні педагогічні технології. URL: <https://ukrbukva.net/page,4,106934-Sovremennye-pedagogicheskie-tehnologii.html>.
5. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: зб. ст. Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського / за ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця: ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 2009.

УДК 908 (39. 398)

Лига Марія Михайлівна,
директор обласного комунального
етнографічно-меморіального музею
Володимира Гнатюка с. Нова Гута
Чортківського району Тернопільської
області

ВОЛОДИМИР ГНАТЮК – ВИЗНАЧНИЙ УКРАЇНСЬКИЙ ФОЛЬКЛОРИСТ

Володимир Гнатюк народився 9 травня 1871 року в селі Велеснів Бучацького повіту та був найстаршим сином у багатодітній селянській родині. Його батька Михайла, який походив з неподалік розташованого села Коропець, запросили дякувати до Велеснева, оскільки він мав чудовий голос та співав у церковному хорі. Батько додатково підробляв ще ткацтвом, привчаючи до цього ремесла також своїх дітей.

У молодого хлопчини була феноменальна пам'ять: почуту пісню він міг навіть через кілька місяців відтворити слово в слово. Це також стосувалось і цілих сторінок з Біблії, які батько часто читав вголос. «Для господарства ти заслабий, у ткачі теж не годишся, зате піп був би з тебе непоганий, бо вмієш добре співати й промовляти», сказав йому батько восени 1883 року і сільською фірою повіз його на науку до міста Бучача. Вже в народній школі в нього виявився потяг до записування улюблених творів у окремий зошит [7, с. 23–24].

У 1885 році Володимир Гнатюк вступив до нижчої гімназії в Бучачі, яку закінчив у 1889 році [9, с. 12]. На час навчання у Бучацькій гімназії припадає і початок його публіцистичної діяльності: у 1888 році він опублікував кілька дрібних заміток у бережанській газеті «Посланник», а в 1898 році – статтю «Рукомиш», від назви невеличкого села біля Бучача. Улюбленим заняттям молодого гімназиста у вільний час було читання книжок [6, с. 40].

Під час канікул 1889 року священник у селі Григорів Михайло Бачинський і його брат, який був капеланом у станіславівського єпископа Юліана Пелеша, нарадили йому вчитися у Колегії святого Атанасія в Римі, що готувала місіонерів для малорозвинених країн. Це приваблювало Володимира, адже обіцяло цікаві подорожі та враження. Єпископ прийняв його заяву, але через якусь епідемію виїзд Гнатюка відкладався кілька разів. Єпископ радив Гнатюкові зачекати до наступного року, але той відмовився. Проживаючи у батьків у Григорові, щоб не марнувати часу, записував народні пісні та інші фольклорні жанри.

З 1890 по 1894 роки навчався в Станіславівській гімназії. За цей період його збірка збільшувалася, поповнював він її зазвичай у батьківській хаті від рідних, сусідів чи гостей. Звичайно, його тодішня діяльність була аматорською – не було так званої паспортизації пісень. Гнатюк не зазначав часу і місця запису, відсутні були імена інформаторів. Однак дбав про мовну точність запису.

15 листопада 1894 року він одружився з Оленою Майковською, окрім краси Олени, Гнатюку дуже подобалася схожість їхніх поглядів та душевна

спорідненість. Цього ж року Володимир отримав атестат зрілості та став студентом філософського факультету Львівського університету, обравши класичну філологію [7, с. 25–26]. Тодішній Львів був надзвичайно сприятливим для формування його особистості. Він потрапляє у вир українського національного життя, зокрема знайомиться з Іваном Франком, Олександром Колесою, Борисом Грінченком, Миколою Вороним, Богданом Лепким, Михайлом Павликом, Антоном Крушельницьким, Іваном Нечуєм-Левицьким, Михайлом Коцюбинським, Лесею Українкою [3].

В тому ж році у Львові було засновано «Towarzystwo ludoznawcze», метою якого було дослідження польського й українського фольклору Галичини. Товариство видавало етнографічний журнал «Lud», в редакції якого був також і Іван Франко. Йому Гнатюк передав свою другу збірку пісень, що містила понад 800 текстів та збірник казок. Переглянувши обидві збірки Іван Франко передав їх секретареві товариства Адольфу Стшелецькому, а той запропастив пісенні записи. Таким чином безслідно пропала і друга збірка Гнатюка. Але й це не знеохотило молодого ентузіаста від дальших записів. Навпаки він зрозумів, що записувати народну творчість стихійно, без теоретичної підготовки, недоцільно. Тому він інтенсивно почав вивчати фольклорну літературу. Гнатюковим щастям було, мабуть, те, що першим його вчителем був досвідчений знавець українського і європейського фольклору Іван Франко, який давав йому не лише конкретні методичні поради для записування, але й дозволив йому користатися своєю багатою бібліотекою. З першого знайомства між Іваном Франком і Володимиром Гнатюком зав'язалась міцна дружба, яка тривала ціле життя.

Майже одночасно з журналом «Lud» Іван Франко почав видавати вісник літератури, історії і фольклору «Життя і слово», в якому Гнатюк опублікував ряд фольклорних записів, рецензій та статей.[5, с. 16–17].

Другим визначним вчителем і дорадником Гнатюка був славний український етнограф Федір Вовк, який давав молодому любителю фольклору конкретні поради до записування, висилав читальники, програми.

Володимир Гнатюк взявся за поважніші праці. З них на перше місце слід поставити працю «Лірники», в якій подано опис життя, побуту та мови лірників. Додавши до них лірницькі пісні своєї мами (Сон Богородиці, Про сирітку).

В березні 1895 року у львівському журналі «Народ» було опубліковано статтю Драгоманова про «Угорську Русь», у якій корифей української науки і політики закликав галицьку інтелігенцію подати руку допомоги своїм братам з того боку кордону, де в умовах угорського гноблення були засуджені на повільну загибель [6, с. 40]. Прочитавши цей заклик він вивчив всю доступну літературу про Угорську Русь, а влітку того ж року, разом із своїм другом Осипом Роздольським вибрався в першу фольклористичну експедицію на Закарпаття. Під час своїх експедицій на Закарпаття не міг залишитися байдужим до економічного та національного поневолення своїх земляків. У селах, де українське друковане слово було невідомим поняттям, він поширював твори Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки та інших українських письменників, які виявились місцевому населенню близькими і зрозумілими. Усе це викликало застереження угорських властей до діяльності Гнатюка. Йому перешкождали у спілкуванні з населенням, однак він не дав залякати себе [8, с. 68].

Гнатюк не обмежувався лише збиранням фольклору на Угорській Русі, але інтенсивно записував його і в Галичині.

Володимир Гнатюк умів не лише сам запалити себе за справедливую ідею, але мав рідкісний дар запалювати інших. За все це львівська студентська молодь восени 1897 року обрала його головою товариства «Академічна громада». Саме в цю пору Франко опинився чи не в найбільшій матеріальній та духовній кризі у своєму житті, йому на допомогу прийшов його учень. 17 грудня 1897 року він поставив на порядок денний засідання Академічної громади питання про участь Товариства у святкуванні 25-літнього ювілею письменницької діяльності Івана Франка [2, с. 29]. Для відзначення цього ювілею було створено підготовчий комітет, головою якого було обрано

Володимира Гнатюка. За його ініціативою комітет постановив видати брошурку про життя і діяльність Івана Франка, альманах, присвячений Франкові, збірку музичних творів на слова Івана Франка, надрукувати його портрет, зібрати гроші на купівлю будинку для Франка [8, с. 73].

1989 року Михайло Грушевський запропонував Гнатюку посаду секретаря НТШ. Восени цього ж року Гнатюк став першим професійним науковцем-україністом у Західній Україні [2, с. 32]. Тоді ж Володимир Гнатюк виступив ініціатором створення «Українсько-руської видавничої спілки». Спілка видавала твори тогочасних письменників Михайла Коцюбинського, Леся Мартовича, Василя Стефаника, Ольги Кобилянської та твори художньої літератури зарубіжних письменників (А. Данте, В. Шекспіра, Дж. Байрона, Е. Золя та інших).

У 1899 році Гнатюк став редактором «Літературно-наукового вісника», до якого він залучив найкращі сили української словесності: Івана Франка і Павла Грабовського, Лесю Українку і Михайла Коцюбинського, Василя Стефаника і Ольгу Кобилянську, Марка Черемшину й Осипа Маковея, Гната Хоткевича та інших. Як член редколегії «Етнографічного збірника» Гнатюк виконував не тільки збирацьку та наукову, але й велику організаційно-пошукову та редакторську роботу. Тільки етнографічних збірників він підготував і видав 58 томів. Збірники вченого містять 322 зразки колядок, 184 гаївки, 8622 коломийки, понад 700 анекдотів, 412 легенд, 1346 оповідок із демонології, 400 казок, 20 детальних описів похоронів, 319 творів так званого сороміцького фольклору [6, с. 80–81].

У період активної збирацької діяльності він здійснив шість етнографічних експедицій. Під час останньої експедиції він попадає під зливу і тяжко застуджується, внаслідок цього він захворів на туберкульоз. Результатом його роботи стали шість томів фольклорно-етнографічних матеріалів, у яких міститься 1088 творів фольклорної лірики і прози, 115 наукових збірників.

Багато своїх робіт Гнатюк присвячував проблемам освіти в українській школі, єдиної літературної мови і правопису.

Після 1903 року Гнатюк через поганий стан здоров'я вже не виїжджав у експедиції, навіть у близькі околиці Львова, але організовував збирання фольклорних матеріалів за допомогою широкої мережі кореспондентів з рядів сільської інтелігенції – учителів, студентів, освічених селян [2, с. 40].

У 1924 році Гнатюк став дійсним членом Всеукраїнської академії наук, а ще раніше був обраний членом наукових товариств Чехії, Словаччини, Австрії, Швейцарії та Фінляндії.

Протягом усього життя він листувався з великою кількістю вчених, діячів культури, письменників, товариств і організацій.

Майже щороку Володимир Гнатюк виїжджав до Криворівні на Гуцульщині, де почувався набагато краще. Тут він провів багато місяців, проживаючи у родини Волянських або в хаті дядка Мосейчука, якою той не користувався. Проте навіть тут він інтенсивно працював та написав свої найкращі наукові твори. Кілька літніх вакацій родина Гнатюків провела в Криворівні разом із родинами Франків і Грушевських. У Криворівні в Гнатюка гостювали Михайло Коцюбинський, Леся Українка, Гнат Хоткевич, Ольга Кобилянська та інші [7, с. 560–570].

Гнатюк розумів фольклор не як пережиток старовини, не як мертву, застиглу й відтворювану механічно традицію минулого, а як живу творчість, що розвивається в рамках народного колективу і не згасає ніколи [4, с. 12].

Правильною була думка Гнатюка про те, що творцем фольклору є народ, трудящі маси. Вони ж і виступають його носієм. Саме в них вчений і черпав фольклорні матеріали. Фольклористичні дослідження Володимира Гнатюка, зокрема вивчення пісенних новотворів та виступи проти теорії «згасання народної творчості», й сьогодні залишаються значним надбанням української науки. В цілому фольклористично-етнографічна діяльність Володимира Гнатюка стояла на рівні передової світової науки, була внеском у розвиток світової фольклористики та етнографії [1, с. 6].

Через хворобу, прикутий до ліжка Володимир Гнатюк не випускав пера з рук та до останнього подиху продовжував працювати. Він лишив українській

науці і культурі багато томів-перлин народної поезії та своїх наукових праць, у яких горить вогонь любові до рідного народу, того сонця, якого за словами Михайла Коцюбинського, було так багато в його серці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Володимир Гнатюк. Документи і матеріали (1871–1989) / упоряд. Я. Дашкевич, О. Купчинський, М. Кравець, Д. Пельц, А. Сисецький. Львів, 1998. 466 с.
2. Володимир Гнатюк у європейському науковому просторі: колективна монографія / упоряд.: М. Б. Лановик, З. Б. Лановик ; рецензенти: М. К. Дмитренко, М. В. Лазарович, С. І. Хороб. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. 336 с.
3. Гнатюк Володимир Михайлович URL: <http://www.library.tnpu.edu.ua/index.php/biohrafia-v-m-hnatiuka11>
4. Українські народні пісні в записах Володимира Гнатюка. Київ. Музична Україна. 1971. 324 с.
5. Мушинка М. Володимир Гнатюк – дослідник фолкльору Закарпаття / М. Мушинка. Париж; Мюнхен : Б.в., 1975. 118 с. *Наукові записки НТШ ім. Т. Шевченка : Праці історично-філософської секції.*
6. Мушинка М. І. Володимир Гнатюк: Життя та його діяльність в галузі фольклористики, літературознавства та мовознавства. Вид. 2-е, допов. та переробл. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2012. 384 с.
7. Мушинка М. Володимир Гнатюк. Життя та його діяльність в галузі фольклористики, літературознавства та мовознавства / Микола Мушинка. *Записки Наукового товариства імені Шевченка. Праці Філологічної секції.* Париж; Нью-Йорк; Сідней; Торонто, 1987. Т. 207. 332 с.
8. ШВЕТЛОСЦ. Часопис за науку, літературу, культуру и уметносц. РОК LXX. ЯНУАР–МАРЕЦ 2022. ЧИСЛО 1.
9. Яценко М. Т. Володимир Гнатюк. Життя і фольклористична діяльність / М. Т. Яценко. Київ : Наукова думка, 1964. 286 с.

УДК 37.011.33-053.2(09)(37+38)

Лупаренко Світлана Євгенівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та
інноваційної педагогіки Харківського
національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ДИТИНСТВО І ДИТИНА В АНТИЧНОМУ СВІТІ

У давні часи люди заперечували значення дитинства, його своєрідність та унікальність, оскільки в суспільстві переважав «дорослоцентризм». Аналіз текстів давніх трактатів, міфів, творів мистецтва свідчить про те, що цінність життя дитини була дуже низькою (її сприймали не як особистість, а як

маленьку копію дорослої людини), ставлення до дітей характеризувалося жорстокістю, поширенням насилля й навіть дозволеного вбивства дітей.

Важливо зазначити, що першими повноцінну концепцію батьківства і систему поглядів на розвиток і виховання дитини розробили давні греки. Вони мали добре розвинене уявлення про природу дитини та її вікові особливості. Тим самим вони заклали теоретичний фундамент для формування виховної системи, що домінувала в середньоморському світі протягом тисячоліття (з 600 р. до н.е. до 400 р. н.е.) [1; 4].

Оскільки діти до 7 років (а дівчата навіть довше) виховувались удома, і все, що там відбувалося, значно впливало на розвиток дітей протягом усього їхнього подальшого життя, саме сім'я сприяла виокремленню поглядів на дитинство та особливості виховання дітей.

Існувало дві базові моделі давньогрецької сім'ї – афінська та спартанська. Спільною рисою обох моделей було зневажливе ставлення до жінок, а також до дітей – їх сприймали як причину майбутніх витрат і хвилювань, тому досить часто дорослі розв'язували цю проблему вбивством дитини (дівчат позбавлялися значно частіше). Американський учений Л. Моз, дослідник історії дитинства, навіть назвав цей період дитиновбивчим [3]. Це пояснювалося, по-перше, тим, що дорослі не розглядали новонароджену дитину як повноцінну людину до того часу, поки сім'я не визнавала її офіційно (формальне прийняття немовляти відбувалось, як правило, через тиждень після народження), а «повноцінними людьми вважались лише дорослі, і тому все античне виховання виходило з образу дорослої людини» [1, с. 15]. По-друге, давньогрецьке суспільство було недиференційоване, і в ньому було прийнято виявляти приниження, жорстокість як до дорослих людей, так і до дітей, як до багатих, так і до бідних, оскільки «в античному світі відсутнє розуміння особистості як такої, особистості з усіма її невід'ємними правами» [1, с. 16]. По-третє, античні люди по-іншому трактували поняття «любов», «доброта», і не виключалося, що люблячі батьки можуть продати свою дитину в рабство, оскільки вважали, що там вона може потрапити у кращі умови існування [3; 4].

Слід відзначити, що видатні люди стародавнього світу (зокрема, Аристотель) виступали проти дітовбивства (інфантициду), але закон, який забороняв це, був прийнятий лише в 374 р. н.е.

Водночас існували певні відмінності у ставленні до дітей у різних моделях сім'ї. Так, у спартанських сім'ях убивали переважно хворих і слабких дітей, оскільки мешканці Спарти вважали неекономічним витратити свій час і кошти на неповноцінних дітей. Здорові діти були потрібні як майбутні воїни, але їх також інколи вбивали через неможливість утримання. Дітей (як хлопчиків, так і дівчат) навчали військовій справі, основна увага приділялась їхньому фізичному розвитку, а формування інтелекту та почуттів дитини, так само як і сімейне виховання дітей, мали не першочергове значення.

В афінській сім'ї, окрім дітовбивства, існували звичаї підкидати або продавати дітей. Проте дитина, яка залишалася в родині, нерідко користувалася увагою з боку батьків. Незважаючи на всі труднощі стосунків, дитину вважали головною складовою домашнього життя. Окрім того, діти в афінських сім'ях виховувалися більш різнобічно (фізично, естетично, інтелектуально), вони зростали у світі іграшок, казок, розповідей відомих у ті часи поетів і письменників. Афінські дівчата виховувалися вдома, і їх як майбутніх домогосподарок учили прясти, ткати і шити, а також трохи читати і писати, але вони не навчалися військовій справі. Інколи утримання дітей в афінській сім'ї мало меркантильний характер: хлопчик був потрібен як продовжувач роду, а дівчинка – для догляду за батьками й утримання господарства.

Натомість важливо відзначити, що давні греки започаткували вивчення особливостей дитини. Вони стверджували, що дітям властиві довірливість, уразливість, їхній розум пластичний, а уява широка. Діти сприймалися такими, що знаходяться у процесі становлення, і тому давні греки надавали великого значення вихованню, що, на їхню думку, здатне впливати на мінливу, гнучку природу дитини, і вважали, що від педагогічної дії залежить те, якою дитина стане в дорослому віці [1].

Таким чином, погляди давніх греків на дитину відрізнялися суперечливим характером. З одного боку, було поширене зневажливе, принизливе ставлення до дітей, яке виявлялось у дітовбивстві, жорстокості, продажі дитини в рабство, ставленні до неї як до неповноцінної людини (до дитинства не ставилися як до важливого періоду розвитку дитини). З іншого боку, давні греки прагнули вивчати природу дитини, розвивати її всебічно, а батьки в сім'ях виявляли увагу й піклування про дитину.

У Стародавньому Римі ставлення дорослих до дітей і дитинства було дещо схожим із давньогрецьким (батько як голова сім'ї мав право розпоряджатися життям і смертю її членів), проте воно було більш турботливим й уважним, і не мало такої жорстокої форми, як у давніх греків. У Римі батько і мати рівною мірою відповідали за етичне, фізичне і розумове виховання своїх дітей [1, с. 19]. Дисципліна в сім'ях була достатньо суровою; у присутності дітей не можна було ні говорити, ні робити що-небудь непристойне.

Саме в римлян уперше з'явилась «ідея сорому», без якої не може існувати концепція дитинства, оскільки відчуття сорому є основою для формування сором'язливості, чесності й відповідальності особистості за свої вчинки. Батьки прагнули не демонструвати свої почуття і стосунки перед дітьми, не вводити їх у дорослий світ занадто рано, не розкривати передчасно його таємниці.

Стародавні римляни також були першими, хто замислився над проблемою, чим відрізняється дитина від дорослої людини – це, дійсно, була спроба виокремити особливості дітей певного віку і глибоко дослідити дитинство, специфіку розвитку і зростання дітей. Історики відзначають, що такого сприйняття дитинства не можна знайти в західному суспільстві аж до епохи Відродження.

Отже, в античному Римі ставлення до дітей було більш уважним, розсудливим, вимогливим (порівняно з давньогрецьким). Римляни намагалися пізнати особливості формування дітей, а також прагнули до всебічного розвитку особистості.

Загалом серед здобутків античного світу слід відмітити той факт, що давні греки й римляни мали певні уявлення про вікові особливості дитини, специфіку її зростання, інтересів, потреб та реалізацію виховних впливів. У працях античних філософів зустрічаються роздуми про дитячий розвиток, поради з виховання і навчання в сім'ї та школі. Так, Платоном була описана система виховання, що існувала в рабовласницькій державі, з урахуванням віку дітей, а саме: до 7 років діти виховувалися на майданчиках біля храмів, де жінки-вихователі, назначені державою, розвивали їх за допомогою ігор, казок, бесід; з 7 до 12 років діти відвідували державну школу, де вчилися читати, писати, співати; від 12 до 16 років діти ходили до школи фізичного розвитку. За досягнутими результатами учні або продовжували навчання, або приступали до праці [2]. Окрім того, Аристотель і Плутарх «створили перші моделі розвитку дитини, які мають спільні риси зі сучасними теоріями» [4, с. 283], що базувалися на єдності морального, фізичного й розумового виховання, урахуванні особливостей дитячої природи, а також визнанні сімейного і громадського виховання як частин цілого. Також античне суспільство зробило свій внесок в історію дитячої іграшки і дитячої літератури [1, с. 21].

Отже, проведений аналіз засвідчив, що взагалі античне суспільство мало багатоваріативне ставлення до дитини: інколи жорстоке, а інколи доброзичливе й терпляче. Щодо емоційного ставлення дорослих до дітей і світу дитинства, то вони визнавали факт незрілості дитини та наявність її особливостей розвитку, але не усвідомлювали величезного значення й унікальності періоду дитинства в житті людини, недостатньо глибоко пізнали специфіку дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Білецька С. Дитиноцентрована педагогіка: теорія і практика західних країн : навч. посіб. Харків : Факт, 2008. 255 с.
2. Левківський М. Історія педагогіки : підруч. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 360 с.
3. De Mause L. The History of Child Abuse. *The Journal of Psychohistory*. 1998. № 25 (3). URL : http://www.psychohistory.com/htm/05_history.html (дата звернення: 13.09.2021).
4. French V. History of Parenting: the Ancient Mediterranean World. *Handbook of Parenting*. 1995. Vol. 2. Biology and Ecology of Parenting. P. 345-376.

Магера Тетяна Володимирівна,
методист, в.о. заступника директора з
науково-педагогічної та виховної роботи
Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної
освіти, м. Тернопіль

ВПЛИВ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ НА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА

Формування громадянської компетентності – одне з основних завдань Нової української школи. В умовах сьогодення сучасна освіта не може залишатися осторонь важливих суспільних процесів і перетворень, тому молодіжний рух (як форма вияву соціальної активності молоді) є ефективним механізмом взаємодії із суспільством. «Трансформація української державності в нові стандарти європейського характеру вимагає в першу чергу від молоді переосмислення моральних цінностей, внутрішнього ставлення до всього, що оточує молодь, бажання бути включеним у формування свого життя та життя країни в цілому» [2]. Відповідальність, рівність, права людини, демократія, повага до людської гідності стають ключовими поняттями.

Громадські організації мають неабиякий вплив на формування громадянської компетентності сучасного школяра. Це й реалізація громадських ініціатив (розробка та реалізація проєктів); залучення молоді до розробки та реалізації програм розвитку громад, освіти, економіки тощо; участь у міжнародних програмах (гуманітарних, наукових) і проведення міжнародних заходів; участь у громадських слуханнях (наприклад, обговорення суспільних проблем); організація семінарів, тренінгів та інших заходів тощо.

Прикладом успішної діяльності молоді є громадські організації: «Джура», «Пласт», «Спілка Української Молоді», товариство «Вертеп» та інші.

«Джура» – рух дитячих громадських організацій, заснований на козацьких традиціях та вихованні патріотизму й національної свідомості, з метою залучення дітей і підлітків до занять фізкультурою та спортом, вивчення історії України й козацтва, виховання любові до Батьківщини, доброї волі,

віротерпимості, поваги до національно-культурних традицій, патріотичне виховання.

«Пласт» – національна скаутська організація України. В основі діяльності є вивчення й відродження найкращих традицій українських національно-патріотичних, молодіжних, дитячих товариств та організацій; розвиток і урізноманітнення форм їхньої діяльності; виховання на ідеях свободи, рівності, національної та особистої гідності, шанування родинних зв'язків, працелюбності, взаємодопомоги й самодисципліни; виховання національної самосвідомості на засадах християнських чеснот (чесності, доброти, шанування батька й матері, милосердя); формування дбайливого ставлення до суспільного й державного багатства України, її природи, пам'яток культури й старовини. Метою «Пласту» є сприяння всебічному патріотичному вихованню і самовихованню української молоді на засадах християнської моралі. «Пласт» виховує свідомих та відповідальних громадян місцевої, національної та світової спільнот.

Організація «Спілка української молоді» створена в 1995 р. як структурна частина міжнародного об'єднання «Спілка Української Молоді» (СУМ), що діє з 1925 р. в багатьох країнах світу. СУМ має свої осередки в більшості областей України. Метою діяльності спілки є сприяння розв'язанню молодіжних проблем, вихованню в українській молоді національної свідомості, допомога в її самореалізації та суспільному становленні, створенні умов для організованого дозвілля, відпочинку та спілкування членів СУМ [4].

«Вертеп» – молодіжне культурно-просвітницьке товариство, яке виникло наприкінці 1988 року у м. Тернополі. Метою діяльності є поширення серед молоді української національної ідеї; дотримання народних звичаїв та обрядів українців; виховання в українській молоді активної громадянської позиції для розбудови Української Держави. Тернопільський «Вертеп» став своєрідним ядром культурного й політичного життя свідомої місцевої молоді. Його члени завжди були в перших рядах усіх заходів і акцій, спрямованих на здобуття, а відтак й утвердження української незалежності [1]. Учасниками «Вертепу» є

понад 200 осіб. У середовищі «вертепівців» утворилося більше 20 подружніх пар. Учасники культурно-просвітницького товариства «Вертеп» брали участь у різноманітних заходах. Зокрема, Великодніх гаївках у гідропарку м. Тернополя за участю товариства Лева (м. Львів), Купальському святі на березі Тернопільського ставу, впорядкуванні стрілецьких могил на Микулинецькому кладовищі тощо. На початку 90-х тернопільський «Вертеп» не раз виїжджав до східних областей України, де для багатьох людей їхні різдвяні вистави ставали справжнім відкриттям, своєрідним культурно-історичним «лікнепом» чи ковтоком національної духовності. Учасники товариства їздили з концертами всією Україною та за її межами і несли українську пісню, брали участь у мітингах, громадсько-політичних акціях. Філії товариства діяли навіть у Запоріжжі та Херсоні [5]. «Вертепівці» відроджували народні ремесла – бісероплетіння, вишивку, плетіння соломкою, писанкарство, українські весільні традиції. Зібрані матеріали частково передали до обласного краєзнавчого музею, деякі з них опрацювали та видали у брошурах та книжечках. Товариство провело 8 фольклорно-етнографічних експедицій, видало 10 збірок фольклору.

Саме слово «вертепівець» стало називним, означаючи людину, яка передусім щиро віддана національній ідеї, а також добре знає, високо цінує і талановито «несе в маси» історію та культуру свого народу [1]. Учасники товариства «Вертеп» стали знаними людьми в Україні та за її межами – завдяки професійним досягненням, громадській роботі, праці з підростаючим поколінням. Так, Ростислав Крамар викладає у Варшавському університеті, Ростислав Семків працює в Києво-Могилянській академії та очолює видавництво «Смолоскип», Іван Ясній створює вітчизняні фільми, серед його робіт — стрічки «Міф» про загиблого в АТО співака Василя Сліпака та «Добровольці Божої Чоти». Багатодітна мама Оксана Гребеняк опікується родинним гуртом «Великодні зернятка» та багато років керує хором у катедральному соборі Тернополя [3]. З лав товариства вийшло чимало відомих на Тернопільщині і за її межами талановитих політиків та громадських діячів (Л. Крупа, П. Шимків, І. Гавдида, В. Когут, М. Чашка, М. Подибайло

Т. Гребеняк, В. Росолівський та інші). Пишатися можна кожним учасником цього товариства. Серед них – викладачі, вчителі, науковці, митці, підприємці, громадсько-політичні діячі, які щодня змінюють на краще життя Батьківщини.

Отже, громадські організації мають значний вплив на формування громадянської компетентності молоді. В умовах сьогодення потрібно залучати *молодь до участі у громадських організаціях*, до процесів самоврядування, спонукати бути свідомими та активними громадянами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. «Вертеп» назавжди: у Тернополі урочисто відзначили ювілей унікального товариства. *Україна молода*. URL: <https://umoloda.kyiv.ua/number/3426/164/130793> (дата звернення: 08.09.2023).
2. Залучення патріотично активної молоді до розвитку громадянського суспільства як чинник соціальної безпеки України : програма та тези II Міжнародної науково-практичної конференції, 4 червня 2020 р., м. Миколаїв URL: https://chmnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020_II_Mizhnarodna_naukovo_praktichna_konferentsiya_Zaluchennya_patriotichno_aktivnoyi_molodi_do_rozvitku_gromadanyaskogo_suspilstva_yak_chinnik_sotsialnyi_bezpeki.pdf (дата звернення: 08.09.2023).
3. Родом із «Вертепу». *Вільне життя*. URL: <http://vilne.org.ua/2019/02/rodом-iz-vertepu/> (дата звернення: 08.09.2023).
4. Спілка української молоді. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki> (дата звернення: 10.09.2023).
5. Шимків Н. М., Шимків П. М. Літопис товариства «Вертеп». Вид 2-ге, доповн. Тернопіль: Тов «Терно-граф», 2019. 144 с.іл.

УДК 378.01 : 373.3 /.5. 02 : 930 (045)

Малієнко Юлія Борисівна,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ

БАГАТОАСПЕКТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «КУЛЬТУРА» У ЗМІСТІ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Державний стандарт базової середньої освіти, що набуває чинності у надважкі для України часи російсько-української війни, увиразнює поняття «культура» як ключове і наскрізне.

Аналіз Державного стандарту в межах зазначеної теми свідчить про широкий діапазон використання в ньому поняття «культура». Насамперед

привернемо увагу до ключової культурної компетентності, яка віддзеркалюється у змісті всіх освітніх галузей. Культурна компетентність передбачає наявність стійкого інтересу до опанування культурних і мистецьких здобутків України та світу, шанобливого ставлення до культурних традицій українців, представників корінних народів і національних меншин, інших держав і народів; здатність розуміти і цінувати творчі способи вираження та передачі ідей у різних культурах через різні види мистецтва та інші культурні форми; прагнення до розвитку і вираження власних ідей, почуттів засобами культури і мистецтва [1, с. 4].

Багатоаспектне по суті поняття «культура» у Держаному стандарті (2022) набуває аналогічного характеру і репрезентоване як:

- об'єкт дослідження учнями / ученицями: матеріальних і духовних досягнень людства у минулому й сьогодні; взаємозалежності процесів політичного, економічного, суспільного, культурного розвитку;
- складник цілепокладальної частини Державного стандарту базової середньої освіти загалом, кожної освітньої галузі зокрема;
- один із векторів компетенізації української освіти, її системної інтеграції в європейський, світовий освітній простір;
- система цінностей, що має формуватися суспільством, освітою, як от: поцінування людського життя, культурної різноманітності, міжкультурного спілкування та ін.;
- основа поведінкових практик дитини, наприклад, збереження та розвиток власної культури; повага до законів, традицій, досвіду, релігій, культур інших народів; відповідальна поведінка та піклування про пам'ятки культурної спадщини тощо.

Закцентуємо й на змістовому розмаїтті поняття «культура», пов'язане як з контентом усіх освітніх галузей (цінність людини, культурні цінності, культурне та національне самовираження, міжкультурні комунікації тощо), так і сутнісною специфікою окремих освітніх галузей, предметів (культура здорового способу життя, правова культура, історико-культурний простір,

соціокультурні спільноти, культурні і правові норми інформаційної взаємодії, фізична культура та ін.).

Як зазначалось вище, культура є важливим складником компетенізації української освіти. Основою формування ключових компетентностей є особистісні якості, особистий, соціальний, культурний і навчальний досвід учнів; їх потреби та інтереси, які мотивують до навчання; знання, уміння та ставлення, що формуються в освітньому, соціокультурному та інформаційному середовищі, у різних життєвих ситуаціях [1, с. 5].

На окрему увагу заслуговує реалізація в змісті Державного стандарту базової середньої освіти полікультурного підходу – сукупності методологічних засад формування змісту освіти, що сприятимуть визнанню учнями права кожної національної культури на рівноправний діалог з іншими, її взаємозбагачення, розвиток [2, с. 239].

Багатоаспектний характер поняття «культура» є важливим чинником реалізації освітніх підходів, необхідних для цілісного розвитку особистості, формування в учнів / учениць поваги до культурних цінностей України та світу, відкритості до міжкультурного діалогу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.08.2023).

2. Малієнко Ю. Б. Реалізація полікультурного підходу в змісті Державного стандарту базової середньої освіти. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2021: інновації в освіті в контексті європеїзації та глобалізації*: матеріали V Міжнародної наук.-практ. конф., м. Київ, 27–28 травня 2021 р. Тернопіль, 2021. С. 238–240.

УДК 908 (477.84)

Маркевич Тетяна Миколаївна,
головний спеціаліст відділу інформації
та використання документів Державного
архіву Тернопільської області,
м. Тернопіль

**ЖИТТЄВИЙ І ТВОРЧИЙ ШЛЯХ МИРОСЛАВА КОЦЮЛИМА
(ЗА ДОКУМЕНТАМИ І МАТЕРІАЛАМИ
ДЕРЖАВНОГО АРХІВУ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ)**

Йому не треба було щось грати, бо він уже сам був витвором мистецтва.

За ним було цікаво спостерігати на сцені, просто як за людиною, котра уже знає ціну життя. Свою харизматичність, знаковість, високий професіоналізм, він здобув великою працею та священно-трепетним ставленням до мистецтва театру. І в той же час він був простою, відкритою для оточуючих людиною, вмів розмовляти з кожним на будь-яку життєву тему, розуміти співрозмовника, співчувати йому, володів даром розсудливості. Заповідь «Любити ближнього як самого себе» Мирослав Петрович зумів пронести через усе земне життя.

У Державному архіві Тернопільської області документи та матеріали, які розповідають про життєвий і творчий шлях народного артиста України можна віднайти в особовому фонді Мирослава Коцюлима. Фонд був створений завдяки великій подвижницькій роботі дружини актора Олени Григорівни Коцюлим, яка дбайливо зберегла і передала все, що стосувалося діяльності її чоловіка. Матеріали охоплюють період із 1943 по 2012 роки та дають змогу ознайомитися із творчим доробком Мирослава Коцюлима.

Наявні оригінали документів: атестат зрілості, свідоцтво про закінчення навчально-театральної студії при Львівському музично-драматичному театрі ім. М. Заньковецької, трудова книжка, членські квитки Українського театального товариства, пенсійне посвідчення; світлини з дитячих, шкільних років, родинні, з відомими діячами культури, з вистав театру, а також збірки посвідчень про нагородження державними нагородами, вітання з ювілейними датами, публікації в періодичних виданнях.

Народився Мирослав Петрович Коцюлим 7 січня 1943 року в селі Стара Ягільниця Чортківського району. Батька, як «ворога народу», розстріляли. З матір'ю шукали притулку в чужих людей. У дитинстві він мріяв стати священником, але якось побував у Чернівецькому театрі на виставі «У неділю рано зілля копала». Вона справила на нього таке враження, що хлопець вирішив теж стати актором. Дідусь не перечив і відправив Мирослава до тітки й

дядька у Львів здобувати середню освіту. А коли отримав атестат зрілості, наважився звернутися до відомого артиста театру ім. Заньковецької Бориса Міруса. Сказав, що дуже хоче бути артистом. Мірус допоміг йому влаштуватись у театр робітником сцени. Мирослав зблизька споглядав гру великих акторів, а коли при театрі відкрилася студія – склав екзамени. Після показу дипломної роботи «Будинок на околиці» його запрошували на роботу в Івано-Франківськ, Дрогобич, Львів, Тернопіль. Спинився на останньому варіанті. Потягнуло в рідні місця. Тут, у тернопільському театрі відбулося його творче становлення.

І прослужив на омріяній сцені 42 роки, маючи лише один запис у трудовій книжці. З 1963 і до останніх днів життя працював в Тернопільському драматичному театрі ім. Т. Г. Шевченка.

Тоді, в червні й липні 1963 року в театральну сім'ю Тернопільського драматичного театру ім. Т. Г. Шевченка влилось багато молоді з Львівської театральної студії при театрі ім. Марії Заньковецької та з Дніпропетровського театального училища. Тут і переплелися долі Мирослава Коцюлима та Олени Прокопович. Вони побралися у 1964 році. В 1965 році народилась донька Оксана, а в 1975 році – син Андрій. В 1967-1969 роках актор проходив службу в армії аж під Владивостоком, на кордоні з Китаєм. А вдома його чекала родина – мати, молода дружина, маленька донечка.

Тернопільському театру Мирослав Коцюлим служив понад сорок років, зіграв майже півтори сотні ролей. У кожній – від першої, Онука у виставі «Оборона Буші» Михайла Старицького, до останньої – дядька Євгеніуша у «Танго» Славоміра Мрожека залишилась частинка його таланту та життя. Його герої були дуже різними – і серйозними, і веселими, і комічними, але, зігріті талантом Великого Артиста, вони були явищем у нашому театрі.

Мирослав Петрович був улюбленцем колективу, на сцені був хорошим партнером, особливо в тандемі з актором театру Володимиром Ячмінським. Кидалось у вічі їх дивовижно тонке відчуття діалогу. Їх тернополяни так і запам'ятали – завжди удвох, друзі-нерозливовода, хоча абсолютно різні. Вони,

за словами відомого театрознавця Ніни Новоселицької – найкращі Мартин і Омелько в Україні. Уривки з цієї вистави вони часто виконували на концертах в Україні і за кордоном, і скрізь зривали бурхливі оплески.

Акторами-партнерами, з якими Мирослав Коцюлим творчо зростав на сцені Тернопільського театру з 1963-го і до кінця свого життя, були актор і режисер Павло Загребельний, Марія Гонта, Микола Веніславський, В'ячеслав Хім'як, Олег Олійник, Люся Давидко, Михайло Безпалько, Іван Ляховський, Богдан Стецько, Віра Самчук, Віктор Бурко, Ярослава Мельник, Олена Коцюлим. Усі разом, у спілкуванні і роздумах, у суперечках і радощах творили, здобували визнання, нагороди, віддавали серця і душу улюбленій роботі.

Всі герої Коцюлима були надзвичайно реальними. Це були типажі, щойно взяті з вулиць міста і майстерно відтворені, відшліфовані ним на сцені: Стецько («Сватання на Гончарівці» Г. Квітки-Основ'яненка), Гаврило («По щучому велінню» М. Кропивницького), Гордій («Доки сонце зійде, роса очі виїсть» М. Кропивницького), Пузир («Хазяїн» І. Карпенка-Карого), Стьопочка («Житейське море» І. Карпенка-Карого), Чуб («Ніч перед Різдом» М. Гоголя), Городничий («Ревізор» М. Гоголя), Омелько («Мартин Боруля» І. Карпенка-Карого) та багато інших.

Однак, незважаючи на безмежну глядацьку любов та підтримку, офіційно визнавати заслуги талановитого актора, народного улюбленця керівництво не поспішало – остерігалось. Але в 1985 році 42-річний актор отримує свою першу нагороду – 2-гу Республіканську премію за роль Дервоїда у виставі О. Дударєва «Рядові», у 1986 – звання заслуженого артиста Української РСР. Найвищі ж нагороди прийшли разом із Незалежністю України : у 1997 році – премія ім. Амвросія Бучми за роль Пузиря у виставі «Хазяїн» І. Карпенка-Карого, у 1999 – звання народного артиста України та перша премія за роль Ромула Великого в однойменній виставі на фестивалі «Тернопільські театральні вечори».

Яскравою сторінкою творчості Мирослава Коцюлима був Озернянський народний театр на Зборівщині. Майже 30 років (з 1969 до 1997 року) керував цим драматичним колективом, який виріс у народний самодіяльний театр, і який дарував режисеру зустрічі з чудовими людьми, збагачував його як людину і як актора. Поставив 36 вистав. Створений Мирославом Петровичем колектив був відомий далеко за межами Тернопільщини. Він з успіхом виступав на конкурсах, фестивалях, свого часу отримав «золоту» та «бронзову» медалі, кубок Леся Курбаса, був лауреатом оглядів художньої самодіяльності.

У січні 2003 року в Тернопільському академічному театрі імені Т. Шевченка з нагоди 60-ліття від дня народження та 40-річчя творчої діяльності відбувся бенефіс Мирослава Коцюлима. І раптом усе це обірвалось, в одну якусь невблаганну мить. Другий інфаркт, лікарня – і 23 листопада 2005 року його серце зупинилося. А 25 листопада – тисячі людей проводжали свого улюбленця в останню путь. І серед них – його найулюбленіший режисер, народний артист України Федір Стригун. «Він був митцем – смішним і трагічним, – говорив у день прощання Федір Миколайович. Мирослав завжди мріяв зіграти найдраматичнішу роль, і зараз він її зіграв». Як писав на смерть Коцюлима тернопільський музикознавець Анатолій Крохмальний: «Так тихо всі тікають в небо. А на землі їх дуже треба».

З відходом актора у вічність із театральної сцени зійшов цілий ряд вистав, які були окрасою репертуару тернопільських шевченківців.

На місці поховання на Микулинецькому цвинтарі споруджено пам'ятник, на будинку, в якому останні роки проживав Мирослав Петрович, відкрито меморіальну дошку, побачила світ книжка про життєвий і творчий шлях митця «Душа осяяна театром», відбулися вечори пам'яті та шани.

28 серпня 2016 року на Алеї зірок у Тернополі встановлена зірка Мирослава Коцюлима.

Веселий, життєрадісний, завжди готовий прийти на допомогу, рішучий і талановитий – таким згадують Мирослава Коцюлима колеги, рідні та знайомі. Він любив публіку, віддавався сцені, а публіка дарувала йому гучні овації.

Колеги розповідають: без Коцюлима вистави, в яких він грав, втратили свій колишній смак. Про великого актора в серцях рідних, друзів, колег та глядачів і надалі живе пам'ять, вічна пам'ять.

Нехай спогади про нього промовляють до нашого серця, нехай стануть вони свідченням його негасимого таланту та самовідданої любові до життя, до людей і людей до нього.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний архів Тернопільської області (ДАТО). Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 3. Арк. 15–16.
2. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 8. Арк. 45–48,156–157,178.
3. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 14. Арк. 1.
4. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 15. Арк. 2–3,6–9,11,13,22.
5. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 18. Арк. 10–15.
6. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 20. Арк. 11.
7. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 21. Арк. 37–46,54–55.
8. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 25. Арк. 2–3,5,8.
9. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 30. Арк. 5–7,8–10.
10. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 38. Арк. 3–5,16–20,49–50.
11. ДАТО. Ф.Р-3547. Оп. 1. Спр. 43. Арк. 7,12–15.
12. Душа осяяна театром : життєвий і творчий шлях народного артиста України Мирослава Коцюлима. Тернопіль : Джура, 2010. 327 с.

Мартинів Марія Андріївна,
здобувачка вищої освіти третього рівня
Тернопільського національного
педагогічного університету
ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль

КАДРОВИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТЕРНОПІЛЬСЬКОГО ІНСТИТУТУ УДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ 1950–1960-Х РР.

Актуальним та важливим елементом дослідження історії функціонування Тернопільського інституту удосконалення вчителів (далі – ТІУКВ) було кадрове забезпечення. Варто зауважити, що архівних матеріалів про це надзвичайно важливе питання залишилося вкрай недостатньо, що посилює його наукову новизну. Аналіз сучасної української історіографії свідчить про те, що ґрунтовні праці практично відсутні. Частково кадрову політику формування органів влади та управління західних областей УРСР на завершальному етапі Другої світової війни в контексті ефективності політичного функціонування

сталінського тоталітарного режиму вивчав О. Докаш [1, с. 192–197]. Г. Стародубець характеризувала кадрову політику радянської влади як засадничу детермінанту трансформаційних соціальних процесів у західноукраїнському регіоні в повоєнний період [11, с. 81–86]. Праці зазначених авторів опосередковано, тим чи іншим чином, пов'язані з нашою проблематикою. Безпосередній зв'язок складає стаття авторки цієї публікації про особливості кадрової політики радянської влади у системі перепідготовки учительських кадрів у Тернопільській області в повоєнний період висвітлювала авторка цієї публікації [3, с. 166–171]. Логічним є висновок про те, що задекларована тематика до сьогодні ще не стала об'єктом наукового аналізу вчених.

Радянізація західноукраїнського регіону радянською владою передусім пов'язана з освітою, зокрема з кадровим забезпеченням ТІУКВ. Враховуючи домінуюче становище працівників інституту, метою яких був тотальний контроль за освітянами області, що підтверджено їх системним контролем за навчальними закладами: фіксацією роботи кожного уроку вчителя, який вони відвідували, підготовки екзаменаційних білетів для випускних класів та оцінка роботи методичних районних кабінетів.

***Ключові слова:** Тернопільський інститут удосконалення вчителів, радянська влада, кадрові питання, внутрішня міграція.*

Метою дослідження є аналіз особливостей кадрового потенціалу ТІУКВ.

У матеріалах, що зберігаються в Державному архіві Тернопільської області та архіві Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти наявні облікові картки працівників ТІУКВ з фрагментарними даними від 1 листопада 1964 р. щодо розміру ставок із переліком науково-педагогічного та адміністративного складу персоналу за 1964 р. [2, арк. 15–16]. Інформація подана у таблиці 1.

Таблиця 1

№	Прізвище, ім'я, по батькові	Посада	Вищий навчальний заклад	Стаж роботи, роки	Заробітна плата в крб.

1.	Богайчук Василь Іванович	директор	Львівський державний інститут	14	160
2.	Бобрик Степан Павлович	зауч	Львівський університет	18	140
3.	Гніздовська Ія Василівна	завідувач кабінету російської мови	Омський інститут	17	117
4.	Бутвін Микола Купріянович	завідувач кабінету історії і географії	Чернівецький університет	19	117
5.	Кучма Євген Іванович	завідувач кабінету фізичного виховання	Львівський інститут	11	117
6.	Трущак Микола Григорович	завідувач кабінету педагогіки	Львівський університет	18	117
7.	Вацик Роман Якович	завідувач кабінету початкових класів	Львівський університет	18	117
8.	Курило Павло Єлісейович	завідувач кабінету хімії та біології	Сумський педагогічний інститут	28,8	117
9.	Циганюк Сергій Іванович	завідувач кабінету математики	Кременецький університет	10	117
10.	Серга Степан Андрійович	завідувач кабінету трудового навчання	Київський педінститут	15	117
11.	Тернова Надія Іллічівна	завідувач кабінету позакласної роботи	Чернівецький університет	11	117
12.	Пірогов Іван Спиридонович	завідувач кабінету іноземної мови	Дніпропетровський університет	15	117
13.	Осіна Любов Константинівна	завідувач кабінету дитячих садочків	Харківський педінститут	8	117
14.	Тимощук Леонід Василевич	завідувач кабінету кіно	Станіславський педінститут	15	117
15.	Петухова Галина Василівна	завідувач бібліотекою	Шевченківський технікум рибоводства	-	43
16.	Халіява Петро Михайлович	завідувач кабінету освіти дорослих	Львівський державний університет	16	117
17.	Котко Андрій Петрович	завідувач кабінету дитячих будинків	Полтавський інституту соціального виховання	33	117
18.	Лесик Лідія Іванівна	методист мови	Київський педінститут	19	105
19.	Хмільська Людмила Петрівна	методист хімії	Херсонський державний	14	105
20.	Лата Йосип Павлович	методист іноземної мови	Чернівецький університет	7	95
21.	Висоцький Патон Григорович	методист сільського господарства	Кременецький педінститут	14	105
22.	Шевчук Яніна Казимирівна	методист дошкільного виховання	Вінницька педагогічна школа	16	80
23.	Миколайчук	методист фізики	Львівський	11	105

	Володимир Олександрович		педінститут		
24.	Левенець Дмитро Семенович	методист навчального приладдя	Кременецький педінститут	10	105
25.	Процик Іван Гнатович	методист географії	Львівський університет	14	105
26.	Борисюк Василь Дем'янович	методист столярної справи	Кременецький педінститут	17	105
27.	Ваврикович Степан Іванович	методист машинознавства	Львівський державний університет	13	105
28.	Васьків Павло Іванович	методист навчального кіно	Львівський державний університет	10	105
29.	Кайфеш Світлана Францівна	методист співів	Дрогобицький педінститут	3	85
30.	Ваврів Ірина Іллічівна	бухгалтер	-	-	72
31.	Чередніченко Тетяна Іллічівна	секретар-друкарка	-	-	60
32.	Ковальчук Микола Якубович	завгосп	-	-	70
33.	Зазуля Орест Степанович	монтажник- експедитор	-	-	55
34.	Луценко Яків Гордійович	монтажник- експедитор	-	-	55
35.	Доніч Марія Федорівна	прибиральниця	-	-	42,50
36.	Клімова Парасковія Михайлівна	прибиральниця	-	-	21,25
37.	Савка Магда Йосипівна	сторож	-	-	40

[2, арк. 15–16].

Аналіз даних свідчить про те, що більшість працівників ТІУКВ здобували вищу освіту у західних областях, а п'ять – зі східних і один методист російської мови, відряджені з РСФСР. Хоча це не було показником національної приналежності чи свідченням прихильності до радянської влади. Відтак особливу увагу привертає особовий листок від 30 вересня 1959 р. обліку кадрів Осіної Любови Костянтинівни, росіянки, що народилася с. Мала Іжмора Земетчинського району Пензельської обл. в сім'ї службовців. Батько – викладач радянської партійної школи. Брав участь у Другій світовій війні. Після

поранення залишився в Харкові, до нього згодом переїхала уся сім'я. 1949 р. Л. Осіна поступила в Харківський державний педагогічний інститут ім. Г. Скороводи. Після закінчення, за направленням Міністерства освіти УРСР, переїхала працювати в Тернопільський обласний відділ народної освіти. Упродовж 1953–1955 рр. обіймала посаду інспектора з дошкільного виховання. З 1956 р. вийшла заміж за Сорочинського Лева Йосифовича, мала дочку Оксану [8]. Відповідно до наказу обласного відділу народної освіти (далі – ОВНО) №1441 К від 29 жовтня 1955 р. її переведено на посаду завідувача кабінету дошкільного виховання [4].

Зазначені дані свідчать про те, що політикою кадрового забезпечення частково займався ОВНО, відряджаючи свої кадри до ТІУКВ. Можна припустити, що стрімке кар'єрне зростання Л. Осіної з інститутської лави – до ОВНО, ймовірно спричинене партійними зв'язками її батька, а не наслідком дефіциту освітянських кадрів відповідної спеціальності.

Хоча партійна приналежність не була єдиним чинником прийняття на роботу в ТІУКВ. Зокрема з характеристики за 1961 р. відомо, що Пірогов Іван Спиридонович, безпартійний, працював з 1955 р. За свою педагогічну діяльність удостоєний відзначенням [9]. Шевчук Яніна Казимирівна, безпартійна, за національною приналежністю, полячка, освіта середня. Народилася в 1918 р. у с. Сморщках Антонінського району Хмельницької обл. у сім'ї селянина. Працювала в колгоспі з 1930 р. Батько помер 1936 р. Сестра Марія – учителька в м. Рівне. У 1936 р. закінчила Вінницьку російську педагогічну школу, здобувши освіту вчителя початкових класів. Працювала у Літинській середній школі, упродовж 1941–1944 рр. знаходилася в евакуації у Середній Азії, де працювала завідувачем карткового бюро на Кітабському бавовняному комбінаті. Після повернення з евакуації, продовжувала учительську роботу. У 1950 р. захворіла на ендокринно-вегетативний невроз і міокардіодистрофію, залишила посаду учительки [10]. Однак перейшла на роботу методиста до ТІУКВ, де обіймала цю посаду впродовж 1950–1964 рр.

Борисюк Василь Дем'янович, народився 1922 р. у с. Вілія-Заріччя Плущнянського району Хмельницької обл. Демобілізований з Червоної армії у 1946 р. Працював у школах Шумського району. Впродовж 1950–1956 рр. – інспектор шкіл Шумського району. В 1953 р. закінчив Коломийський учительський інститут, фізико-математичний факультет. З вересня 1958 р. – методист слюсарної справи ТІУКВ. У 1960 р. закінчив фізико-математичний факультет Кременецького педінституту [5]. Лата Йосип Павлович народився 1932 р. у с. Різдяни Струсівського району, батьки селяни. З 1949 р. член ВЛКСМ (квиток 2221188) [7].

Пірогов Іван Спиридонович народився 1924 р. у с. Солодовитово Магдалинівського району Дніпропетровської області. Безпартійний, філолог, працював в ТІУКВ з 1955 р. У роки Другої світової війни рив окопи. До часу вивезення на роботу до Німеччини, працював у технікумі Царичанському районі. У 1944 р. отримав поранення. 1949 р. закінчив Дніпропетровський університет, після цього направлений на роботу у школу № 1 Тернополя. У 1955 р. працював завідувачем кабінету іноземної мови ТІУКВ, у 1956 р. закінчив Тернопільський вечірній університет ленінізму-марксизму [9].

Кайфеш Світлана Францівна, українка, народилася 1939 р. в Умані Київської області в родині інтелігентів. З особового листка відомо, що з 1952 р. членкиня ВКСМ [6]. Відомо, що Яцик Роман Якович, безпартійний, не був учасником війни, однак захищав кваліфікаційну працю на тему: «Як можна запобігти тому, щоб молодь, у випадку втрати віри в догми релігійні, не зазнала одночасно розчарувань у своїх принципах моральних» [3, с. 170]. Працював у ТІУКВ від часу його заснування – до середини 1970-х рр.

Отже, досліджуючи кадровий потенціал ТІУКВ 1950–1960-х рр., простежується його тісна співпраця з ОВНО не лише у педагогічній діяльності, але й відрядженням кадрів до штатних працівників інституту. Не завжди працівники були комуністами, однак у біографіях зазначали участь у бойових діях Другої світової війни. У працівників ТІУКВ був достатній стаж роботи в освітніх навчальних закладах. Зокрема, більшість працівників мали стаж роботи

понад 10 років, були випускниками західноукраїнських вищих навчальних закладів. Ймовірно, що це було свідченням певної лояльності радянської влади до місцевих кадрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Докаш О. Ю. Кадрова політика формування органів влади та управління західних областей УРСР на завершальному етапі Другої світової війни в контексті ефективності політичного функціонування сталінського тоталітарного режиму. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури. Сер. Політологія*. 2014. Вип.7. С. 192–197.
2. Держархів Тернопільської обл. Ф.2062. Оп.1. Спр.230. Арк.16.
3. Мартинів М. А. Особливості кадрової політики радянської влади у системі перепідготовки учительських кадрів у Тернопільській області в повоєнний період. *П'яти Геретівські читання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Тернопіль: ТОКШПО, 2021. С. 166–171.
4. Наказ № 1183 К від 1966 року. Архів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.
5. Особистий листок по обліку кадрів: Борисюка Василя Дем'яновича. Архів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.
6. Особистий листок по обліку кадрів: Кайфеш Світлана Францівна. Архів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.
7. Особистий листок по обліку кадрів: Лата Йосип Павлович. Архів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.
8. Особистий листок по обліку кадрів: Осіної Любов Костянтинівни. Архів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.
9. Особистий листок по обліку кадрів: Пірогова Івана Спиридоновича. Архів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.
10. Особистий листок по обліку кадрів: Шевчук Яніна Казимирівни. Архів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.
11. Стародубець Г. М. Кадрова політика радянської влади як засадничий детермінант трансформаційних соціальних процесів у західноукраїнському регіоні в повоєнний період. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сер. Історія*. 2016. Вип. 2. Ч. 1. С. 81–86.

Мисик Володимир Святославович,
кандидат історичних наук, голова
постійної комісії Тернопільської обласної
ради з питань освіти, науки, молодіжної
політики, фізичної культури і спорту,
м. Тернопіль

УКРАЇНОЦЕНТРИСЬКА ВЕРСІЯ ЦИРКУМПОНТІЙСЬКОЇ ЗОНИ ПОХОДЖЕННЯ ІНДОЄВРОПЕЙЦІВ

Серед сучасних версій місця розташування індоєвропейської прабатьківщини недостатньо дослідженою, на жаль, залишається циркумпонтійська гіпотеза походження індоєвропейців ймовірного розселення

пращурів майже усіх народів Європи, Америки та частини Азії. Вона характеризується широким пластом археологічних розкопок, науковому опису яких приділено мало уваги. Проте скрупульозне вивчення знахідок, проведення паралелей із дослідженнями мовознавчого спрямування, які б довели присутність індоєвропейців на території, що географічно огортає Чорне та Азовське моря, є актуальним питанням історичної науки.

Військова агресія росії унеможливила проведення подальших археологічних розвідок на тимчасово окупованих територіях.

Однією із основоположників циркумпонтійської зони розселення індоєвропейців можна вважати Марію Гімбутас, яка здійснила неоціненний вклад у дослідження курганних археологічних культур, а також новаторською є її версія розселення індоєвропейців з Півдня росії та степової зони України. На думку археолога, стародавні індоєвропейці розселилися на причорноморських і приволзьких територіях, поступово просуваючись на захід, де на придунайських теренах зустрілися із неіндоєвропейським, ймовірно автохтонним, населенням.

На противагу версії Марії Гімбутас була запропонована Вірменська гіпотеза, яка базувалася на мовних елементах (Тамаз Гамкрелідзе). Однак філологи-дослідники надали великий перелік доказів, що спростовували її головні твердження. Так, одним із найбільш вагомих є малопов'язаність вірменської мови з анахронізмами притаманними індоєвропейцям та їх нащадкам.

У 1987 році Колін Ренфрью, який активно використовував радіовуглецевий метод у датуванні, запропонував альтернативну попереднім теорію анатолійського походження індоєвропейців, згідно з якою місцем походження спільноти є Західна Анатолія. Звідти їхні пращури розселилися на терени інших земель у зв'язку із розвитком землеробства. Анатолійська гіпотеза К. Ренфрью пов'язує походження індоєвропейців із результатами розкопок у Чатал-Гююк. Припущення вченого підпадають під ареал циркумпонтійської зони ймовірного розселення індоєвропейців.

Різнобічну теорію походження індоєвропейців висунув Володимир Сафронов, розподіливши проживання цієї народності на вікові етапи на довготривалі періоди. Так, за його гіпотезою, протоіндоєвропейці у IX тис. до н. е. походять із карпато-поліського регіону і представлені залишками свідерської археологічної культури. З плином часу праіндоєвропейці перемістилися на терени східносередземноморсько-малоазійського регіону у VIII-VII тис. до н. е., що відповідає припущенню К. Ренфрю. Археологічними відповідниками є:

- докерамічний період неолітичного об'єкта Бейда, що знаходиться північніше Петри;
- археологічний рівень «В» (7220–5850 роки до н. е.) найдавнішого міста на планеті Єрихон, у часи якого відбулася доместикація вівці;
- найраніші поселення Чатал-Гююк.

У V-IV/III тис. до н. е. древня цивілізація індоєвропейців В. Сафроновим фіксується у балкано-дунайському регіоні та відповідає археологічній культурі Вінча. А в IV-III тис. до н. е. пізньоіндоєвропейською прабатьківщиною вчений вважає регіон Центральної Європи, археологічним відповідником якої є археологічна культура Лендель та лійчастий посуд.

Ймовірна недостовірність деяких припущень Сафронова базується на односторонності його досліджень, основоположними даними яких були результати лінгвістичних розвідок. З огляду на наступні археологічні розкопки його версія про балкано-дунайське середовище перебування індоєвропейців ще більше зазнавала критики.

Близькою до теорій Сафронова є анатолійсько-балканська гіпотеза Ігоря Дьяконова, згідно з якою розселення праіндоєвропейців ймовірно було на території Балкано-Карпатського регіону у V-IV тис. до н. е., про що свідчить археологічна культура лінійно-стрічкової кераміки.

Отже, в археологічних дослідженнях XX століття існували різні припущення щодо походження та розташування індоєвропейської

прабатьківщини. Однак майже в усіх цих гіпотезах згадується циркумпонтійська зона розселення індоєвропейців.

За сучасними археологічними та лінгвістичними дослідженнями, центром циркумпонтійської зони розселення індоєвропейців було Причорномор'я, яке фактично стало епіцентром формування етнічної складової індоєвропейської народності. Надалі саме з цього регіону відбулося розселення народів індоєвропейської мовної групи. Непрямими доказами, що підтверджують циркумпонтійську гіпотезу індоєвропейської прабатьківщини, є напрацювання у сфері археології та лінгвістики.

В українській науці походження індоєвропейської народності із українського Причорномор'я обґрунтовують, спираючись на археологічні та лінгвістичні дані, Валентин Даниленко, Дмитро Телегін, Леонід Залізняк.

Валентин Даниленко, який вважається першим дослідником індоєвропейської проблематики в Україні, запропонував версію походження індоєвропейців з української Причорноморської зони на основі так званого «східного імпульсу». На його думку, цей «імпульс» був спричинений доместикацією вівці та деяких інших свійських тварин у Прикаспії і Прикавказзі, звідки протоіндоєвропейці просунулися в Приазов'я і Наддніпрянщину, на Південний Буг, у Крим. Усі археологічні культури цих регіонів, і навіть трипільців, В. Даниленко вважав вихідцями зі сходу. Маріупольська, середньостогівська, ямна культури, які сучасні дослідники називають відповідниками індоєвропейців на території України, науковець виводив з території Нижнього Поволжя та Прикаспійських степів. Значний вплив на погляди В. Даниленка здійснили дослідження М. Гімбутас, а також низка західних дослідників, зокрема А. Нерінг, А. Кун. Фактично Валентин Даниленко розробив гіпотезу неолітизації України зі сходу, але з плином часу та появою ґрунтовних новітніх досліджень ця версія втратила більшість прихильників, хоча сама ідея розташування індоєвропейської прабатьківщини в українському Причорномор'ї знайшла послідовників.

Визначний український археолог Дмитро Телегін був прибічником широкої прабатьківщини індоєвропейців від Ютландії до Каспію. Він ототожнював археологічні культури неоліту та енеоліту із певними народностями, наприклад: культуру ямково-гребінцевої кераміки – із прафіноуграми, середньостоговську та ямну культури – з індо-іранцями, культури лійчастого посуду, шнурової кераміки, кулястих амфор – з германцями, лінійно-стрічкової кераміки – з ілірійцями, а трипільців – з фракійцями.

Послідовником ідей Валентина Даниленка став знаний дослідник Юрій Павленко, який був переконаний, що розселення індоєвропейців у циркумпонтійській зоні проходило ще у VII тис. до н. е., де сформувалася неолітична культура України. Вчений був переконаний, що в подальшому з цієї зони відбулося розселення індоєвропейських народностей в східному напрямку до Індії та Ірану, в західному – на Балкани, в долину Дунаю і в Центральну Європу, в південному – в Анатолію.

Одним із яскравих дослідників питання розташування індоєвропейської прабатьківщини в Україні є Леонід Залізняк. Він висунув теорію західного просування індоєвропейців на територію Причорномор'я з території Ютландії та Балтики. Його версія на сьогодні підтверджується археологічними даними, за аналізом яких можна припустити, що протоіндоєвропейці із вище зазначених регіонів оселилися в циркумпонтійській зоні, звідки розселялися в інші регіони.

Отже, совєцька історіографія прагнула оминати визнання прямої дотичності Північного Причорномор'я до прабатьківщини індоєвропейців, але попри це українські та західноєвропейські дослідники підтверджують безпосереднє формування індоєвропейської народності на теренах сучасної України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Залізняк Л. Л. Історія української індоєвропейстики.
2. Конча С. В. Сто років української індоєвропейстики.
3. Етнографія індоєвропейської стародавності. URL: <https://spadok.org.ua/ariyi/etnografiya-slov-yano-ukra-nsko-starodavnosti>

4. Залізник Л. Л. Мезолітичні витоки перших індоєвропейських культур Європи за даними археології.

УДК 94 (100) «1914/1918» + 355/358

Миць Олег Володимирович,
провідний фахівець лабораторії STEM-освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

БОЙОВІ ЛІТАКИ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ – НАЙНОВІША ВІЙСЬКОВА ТЕХНОЛОГІЯ СВОГО ЧАСУ В КОНТЕКСТІ ПОРІВНЯННЯ ЇХ ІЗ НАЙНОВІШОЮ СУЧАСНОЮ ТЕХНОЛОГІЄЮ ВІЙНИ – УДАРНИМИ БПЛА: СПІЛЬНІ ТА ВІДМІННІ ОЗНАКИ У СТРАТЕГІЇ ТА ТАКТИЦІ ЗАСТОСУВАННЯ

17 грудня 1903 року відбулося перше в історії людства підняття в повітря апарату, який підіймався в повітря за рахунок обтічності крила правильної форми (Planes Fly). Цей апарат зміг протриматися в польоті протягом часу понад 10 секунд. Представили цю машину брати Райт (*Рис.1*) та назвали її «Флаєр». Незважаючи на сенсаційність події, про неї мало було описано відомостей у зарубіжній пресі, на відміну від понад 5700 публікацій у різних ЗМІ Сполучених Штатів [20]. 5 січня 1904 року брати Райт зробили заяву для



Associated Press, назвавши статтю *Virginian-Pilot* «...вигаданою історією, невірною майже в кожній деталі...» [11] та запропонувавши правдивий виклад. Їхня заява була поширена, але лише деякі газети потрудилися надрукувати виправлення. Правда не була такою захоплюючою, як вигадка (Див.: *Рис.2. Стаття з Вашингтон Пост, як приклад такої журналістської сенсації*) [14, с. 62].

12 вересня 1906 р. літак датського конструктора Якоба Християна Еллекхаммера відірвався від землі та пролетів 40 метрів. Через два дні Альберто Сантос-Дюмон підняв у повітря свою машину, яка протрималася в повітрі вісім секунд. Ще за три тижні здійснив політ, пролетівши п'ять метрів, літак румуна Т. Вуйя. Перші боязкі експерименти ентузіастів авіації викликали справжній бум у європейської громадськості.

Після перших вдалих експериментів sz «Флаєром» американські генерали підбадьорилися, а коли від братів Райт надійшла конкретна пропозиція, взялися за розробку технічного завдання та у 1907 р. оголосили конкурс на створення військового літака для армії США. Вимоги були виконані 17 вересня 1908 року. Цю дату можна вважати датою створення військових літаків [22, с. 5].

Отримавши до рук аероплан, військові відразу почали пробувати використовувати його за призначенням. Вже на початку 1910 р. американські військові пілоти стали тренуватися в скиданні вантажів, що імітують бомби. А 30 червня льотчик Гленн Хаммонд із висоти 15 метрів, використовуючи макети бомб, зробив пробне бомбардування силуету лінкора, відзначеного буйками на поверхні озера. 7 січня 1911 р. американські пілоти Кріссі та Пармалі, пілотовуючи біплан братів Райт, випробували першу фугасну бомбу [2, с. 18].

20 серпня 1910 р. лейтенант армії США Джакоб Фікель на біплані Кертіса вперше зробив із карабіна стрільбу по встановленій на полігоні мішені. Результати були дуже плачевними і від цієї ідеї відразу відмовилися. Однак прогрес розвитку автоматичної стрілецької зброї у цей період був настільки вражаючим, що у середині 1912 р. американці штатно озброїли один із біпланів братів Райт кулеметом «Льюїс» [5, с. 32].

Велику цікавість до авіації виявили військові моряки. Вони швидко зрозуміли, які переваги дає наявність літака на борту корабля. 14 листопада 1910 р. на рейді Хемптона (штат Вірджинія) з борту легкого крейсера «Бірмінгем» стартував біплан Кертіса, пілотований Юджином Елі. Аероплан злетів із 17-метрової платформи, але через те, що Елі не дочекався, поки корабель набере потрібну швидкість, біплан різко знизився і торкнувся

води, пошкодивши при цьому гвинт. Незважаючи на це, пілотові вдалося долетіти до берега, що знаходився на відстані понад 4 кілометри від корабля. 18 січня 1911 р. Елі зробив першу в світовій практиці вдалу посадку літака на корабель. Для цього на кормі броненосного крейсера було споруджено 36-метрову платформу. Передбачалося, що під час посадки корабель набере максимальну швидкість, але в останній момент командир вирішив, що акваторія рейду Сан-Франциско занадто мала для такого ризикованого маневру і залишився стояти на якорі. Елі довелося сідати на нерухомий корабель, але все закінчилося благополучно. Через деякий час він злетів із платформи і повернувся на свій аеродром [22].

Вперше в реальній бойовій обстановці літаки використали московити. Під час Першої Балканської війни (1912-13 рр.) для Болгарії був сформований загін «добровольців-авіаторів», які за дивним співпадінням обставин до свого «добровольства» були військовими армії московитської імперії, яка оголосила офіційний нейтралітет, а саме капітан С. С. Щетінін, а також корнет Колчин та фельдфебель Євсюков. Ці добрі «добровольці» створили приватне товариство: *Перває Россійське товарищество ваздухаплавания*, аби держава не мала ніякого відношення до своїх військовослужбовців нейтральної держави, які бомблять населені пункти. В джерелах не вказано скільки вильотів вони зробили бомблячи не тільки окопи, а й населені пункти, але сказано – багато [1; 18].

Дії авіації у конфліктах до Першої світової війни обмежувалися веденням розвідки та скидання бомб із літака вручну. Бойові літаки того часу були дуже недосконалими і мало пристосованими для ведення бойових дій, так як історичний відрізок часу з моменту першого польоту людини на літальному апараті з двигуном до першого бойового застосування літаків був надто коротким [3, с. 66; 4; 6; 7, с. 31; 12, с. 151–152; 13, с. 82; 35].

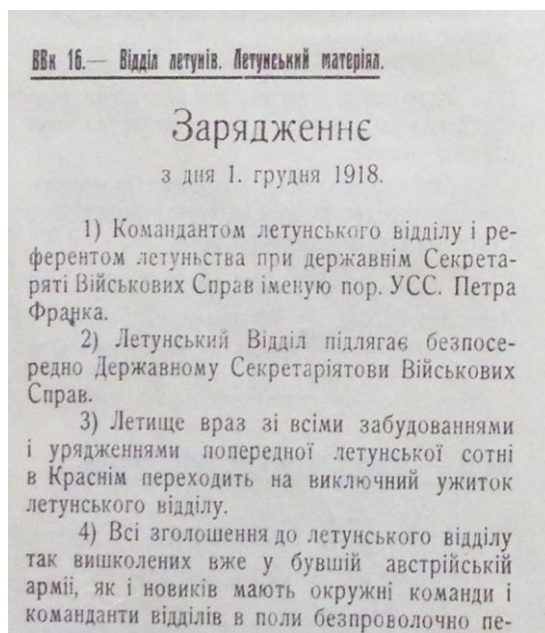
Одним із етапів української революції стала боротьба українців Галичини, яка призвела до утворення власної держави – Західноукраїнської Народної Республіки (ЗУНР). Ключову роль у цьому відіграли збройні сили ЗУНР – Галицька Армія (ГА). Цей військовий організм був до певної міри

унікальним, оскільки він пережив свою державу, продовжуючи функціонувати вже після того, як територія ЗУНР була окупована Польщею.

Напередодні розпаду Австро-Угорської монархії на території Східної Галичини дислокувалися незначні авіаційні сили, зокрема тилові частини:

- ✓ 4-й авіаційний парк у Львові (аеродром Левандівка), який займався ремонтом і обслуговуванням авіатехніки;
- ✓ 17-та запасна авіаційна рота в Перемишлі (аеродром Гуречко), головна функція якої – підготовка льотного й технічного персоналу.

Українців у цих частинах служило мало. Льотний склад був багатонаціональним, а серед наземної обслуги домінували поляки, що й дало їм змогу вже в перші дні листопада 1918 р. встановити контроль над обома авіаційними частинами. Летунство ж Галицької Армії офіційно було засноване лише за місяць після Листопадового чину – 1 грудня 1918 р., коли видано відповідне розпорядження Державного секретаріату військових справ (ДСВС), підписане товаришем (заступником) державного секретаря сотником Бубелою [21, с. 2] (Рис. 3).



Досвід першого бойового застосування військової авіації, а також дії на маневрах та навчаннях послужили поштовхом до подальшого її розвитку. На початок Першої світової війни московія мала 263 літаки для військових цілей, Німеччина – 232, Франція – 156, Австро-Угорщина – 65, Великобританія, США та Італія – по 30 [23, с. 14]. Ці літаки ще не мали спеціального озброєння, швидкість їх не перевищувала 120 км/год, а стеля підйому – 4 км.

У 1911 році маршал Фош сказав, що літаки будуть цікавими іграшками, але з невеликим військовим значенням. Незважаючи на те, що історики часто цитують цю дотепу, вони зазвичай використовують її для того, щоб показати, що мало хто розуміє, що літальна машина може зробити для збройних сил. У

випадку з Францією відображено кілька інших факторів, включаючи конкуренцію всередині служби та сумнівну цінність дирижаблів у той час [9, с. 104].

З цих слів одного з провідних військових керівників Франції бачимо, що перспективу літаків, як бойових одиниць, сприймали дуже і дуже легковажно. Враховуючи те, що Перша світова війна була війною артилерії та те, що сучасна московито-українська війна – теж, ми можемо пригадати скептичне ставлення вищих командирів та начальників ЗСУ на початку війни, у 2014 році, до новітніх технологій, таких як БПЛА та програмне забезпечення для управління вогнем артилерії.

Кадрові проблеми давалися взнаки й у наступні місяці. Ситуація була досить неоднозначною: було чимало охочих, які бажали служити в летунстві, але далеко не всі з них мали необхідну кваліфікацію. У січні 1919 р. ДСВС видав спеціальне розпорядження, що **забороняло** окружним комендантам скеровувати в Красне без узгодження з командуванням авіаційного підрозділу військовослужбовців, які бажали служити в авіації, однак при цьому не мали належної підготовки [25, с. 56].

Звичайно, як пілот, так і оператор БПЛА без необхідної кваліфікації – це, як мінімум, втрата машини, а у випадку літака, як максимум, смерть пілота. Тому досить гидко слухати фразочки деяких «радників» Президента України до офіційних осіб США про те, що ви нам надайте F-16, а ми якось самі на практиці навчимося по ходу боїв, адже наші пілоти не новачки, а аси на МіГ-29. Це, звичайно, крайня дурість та, як бачимо в історії України, не новинка.

З іншої сторони Джамбулат Кануков (рис. 4а), наприклад, у січні 1919 року самочинно оголосив себе полковником, спробував



обійняти посаду командира летунського відділу. Зробити це йому не вдалося, однак Д. Канукова призначили помічником П. Франка (рис. 4) з муштрової частини. Цікаво, що галицьке командування не ставило під сумнів самочинно присвоєне звання [24, с. 131]. *Рис. 5. Навчальний літак з подвійним кермом «Ганза – Бранденбург» В І.2. На таких літаках вишколювали початківців в українській авіації у 1918-1920 рр.*

Отже, як бачимо, у певних умовах можна задля збільшення ефективності призначити професіонала на посаду, яка «завелика» для його звання, а також знехтувати офіціозом задля відповідальності. Виникла досить цікава ситуація: «полковник» опинився в підпорядкуванні у сотника (до цього звання підвищили П. Франка). Хто з 2014 року воює на фронті московито-української війни, то однозначно хоч раз стикався з подібною ситуацією. Це правильно. Потрібно жертвувати будь-якою бюрократією задля збільшення ефективності, професійності та відповідальності. До речі, Петро Франко досить позитивно відгукувався про якості Джамбулата Канукова [25, с. 56].

На літаках Першої світової війни букви та цифри після назви – це не випадкові речі, а класифікатори.

Наприклад, в Австро-Угорщині система позначення літаків враховувала тип, наявність озброєння, кількість крил, чисельність екіпажу та потужність встановленого двигуна:

- ✓ А – одномоторні моноплани (літаки з одною парою крил);
- ✓ В – одномоторні біплани (літаки з двома парами крил) з двигунами до 150 к. с., двохмісні;
- ✓ С – одномоторні біплани з двигунами від 150 к. с., двохмісні;
- ✓ D – одномоторні одномісні біплани (винищувачі);
- ✓ F – одномоторні біплани з двигунами від 250 к. с., двохмісні;
- ✓ G – двомоторні середні бомбардувальники;
- ✓ R – важкі бомбардувальники;
- ✓ J – морські винищувачі.

Крім того, існувало цифрове кодування позначення літаків. Перша цифра була кодом компанії-виробника, наприклад: 1 – Авіатик, 2 – Фенікс, 5 – Оеффаг. Друга цифра – порядковий номер моделі даної компанії, наприклад, цифрами 22 позначався винищувач Фенікс D II. Перед кодом літака ставився номер серії, причому починаючи із другої серії; 22 – Фенікс D II нульової серії, 122 – першої серії. Після коду позначення літака міг ставитися серійний номер конкретного апарату – 322.45.

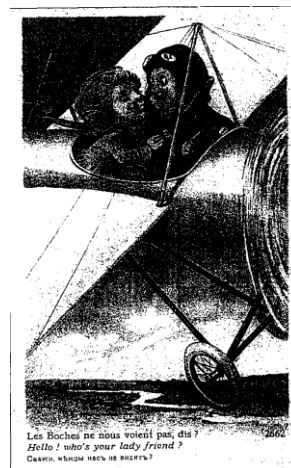
Отже, «Ганза – Бранденбург» В I.2 – спеціально полегшений для навчальних закладів літак «Ганза – Бранденбург» С I.2 за рахунок менш потужного двигуна, а також доставлялося ще одне кермо, а вироблений він фірмою «Фенікс» (див.: *рис. 5*).

Власні класифікатори були у кожній країні. Якщо у Австро-Угорщини та Німеччини, в меншій мірі Великобританії, вони дуже чіткі та однозначні, то для інших держав могла бути плутанина.

Окрема роль у авіації надавалася дітям. Діти – менші, сміливіші, легші, ніж дорослі, а тому, зокрема в бомбардувальниках номером 2 могла бути дитина. Полегшення корисної ваги на 40–45 кг дозволяло взяти на борт ще 3–7 авіабомб, а скидати їх вручну могла і дитина.

Олов'яні солдатики, наприклад, зробили війну одночасно реалістичною та вигадливою, хлопчикам на «війні» надавалися години дорослих веселощів.

У Франції фабрикант Ф. Мартен переробив «Флаєр», прикріпивши його до металевого телефонного дроту, отримавши прямий зв'язок із наземними частинами, але так як літаки-розвідники були досить малі, то місце телефоніста займала дитина, а інша компанія прикріпила гармату до раніше «цивільної» моделі літака Вуазен, так як двигун Вуазена не стягував масу гармати та двох дорослих людей, то замість стрільця рекомендовано було використовувати дитину. Настільні ігри, які випускалися в Німеччині, теж наскрізь були просякнуті військовою



тематикою, зокрема модною була гра «повітряний бій»; англійський журнал *Hobbies Weekly* запропонував ксилографічну конструкцію для підлітків, яка зображала збиття дирижабля [8, с. 121].

Всі, без винятків, воюючі країни займалися пропагандою війни серед підлітків. Що ж ми бачимо зараз?! Нашим дітям миють мозок, як уникнути конфліктів, хоча в кожній школі, де є 3Д принтери вже давно можна було налаштувати виробництво мінімальних БПЛА чи частин до них. Подивіться, як до питання війни підходить московія. В цих речах із них треба брати приклад, але не бездумно копіювати.

Потреба демістифікувати смерть сприяла популярності дитячих іграшок, що відображали романтику, героїзм та красу війни. З цього зараз теж можна взяти приклад, адже ми маємо розуміти, що московити від нас нікуди не дінуться.

Рис. 6. Картинка з французького дитячого журналу.

Рис. 7. Теж французький журнал. Хлопчик каже батькові, що інші батьки купують своїм дітям маленькі «Цепеліни», а не ті іграшки, які батько захотів купити йому.



Хіба зараз це не знайома ситуація, коли діти приносять гроші волонтерам для армії, а мери міст крадуть мільйони розпилюючи їх на непотрібних та нелогічних проєктах?!

У роки Першої світової війни авіація стала повноправним учасником бойових дій. Літаки використовувались для вирішення найрізноманітніших завдань, але головним з ними лишалась взаємодія із наземними частинами. Його складовою було коректування артилерійського вогню – найскладніший різновид такої взаємодії, після чого він вимагав добре налагодженої системи зв'язку авіації з артилерією та відповідної підготовки персоналу. Взаємодія з Сухопутними військами (зокрема, артилерією) лишалась ключовим завданням і авіації для українського періоду визвольних змагань 1917 – 1920 рр. [26, с. 127].

Артилерійські авіазагони, які мали завдання коректування вогню артилерії, були нечисленні – в середині 1917 р. з 84 загонів армійської авіації московської імперії артилерійських було лише чотири. Кожен із них за штатом нараховував 10 літаків. Крім того, для корекції артилерійського вогню призначено по два літаки (з 10 штатних) у кожному корпусному авіазагоні [50, с. 128]. Одним із основних теоретиків та практиків щодо використання авіації в допомозі артилерійським підрозділам був Петро Франко, який розробив інструкції: «Співділання літаків із гарматами».

Таким чином, як ми бачимо, і зараз одним із основних напрямків бойової роботи безпілотної авіації є коректування стрільби артилерії, правда це вже вийшло на новий рівень. Автоматизація процесу дозволяє БПЛА не тільки коректувати вогонь артилерії, а й повністю взяти на себе весь процес управління вогнем – від розрахунку установок для стрільби до коректування її в автоматичному режимі.

Якщо на московії «м'ясо» було завжди основним аргументом війни, то що ж ми бачимо в УНР? В корпусних дивізіях, які становили основу військової авіації УНР (поза ними лишалась тільки Ескадра повітряних кораблів), **половина** авіаційних загонів призначалася для коректування артилерійського вогню [27, арк. 205].

Отже, на відміну від сучасності, тодішня українська влада зрозуміла головні напрямки та постаралася максимально втілити в життя всі проєкти, які передбачали посилення обороноздатності країни, у першу чергу.

14 жовтня затвердили штат ще одного підрозділу – навчального гарматного радіотелеграфного загону. Особового складу відповідно: двоє старшин та 41 козак. Літаків для цього загону не передбачалось, а на його основі технічного оснащення склали шість наземних радіостанцій. Головним призначенням двох загонів (які формувалися в Київському районі) було забезпечення навчального процес старшинської артилерійської школи, курсанти якої мали відпрацьовувати з її допомогою взаємодію підрозділів польової артилерії із літаками-коректувальниками [28, арк. 134].

Отже, ми бачимо набагато якісніше побудовану систему взаємодії авіації та артилерії тоді, ніж зараз, перш за все, через критичну нестачу БПЛА, а взамін закупок безпілотних апаратів, влада цілеспрямовано та методично витрачає кошти на необов'язкові речі.

Перший спеціалізований гарматний (артилерійський) авіазагін був організований у складі Повітряного Флоту УНР вже в грудні 1917 р. План організації авіації, розроблений у квітні 1918 р., передбачав утворення вже 16 гарматних авіаційних загонів – по два на кожен армійський корпус. Реалізація цього плану припала вже на Українському періоді Держави гетьмана П. Скоропадського. Здійснена вона була не повністю: формально всі загони утворили, але реально деякі з них не були укомплектовані. Також за часів Гетьманату, восени 1918 р., були затверджені штати навчальних частини для підготовки фахівців коректувальної авіації, однак до падіння Гетьманату, очевидно, навчання особового складу в них не встигли почати. В авіації Дієвої армії Директорії УНР, так само, як і в авіації Галицької армії, спеціалізованих частин для взаємодії з артилерією не було – невеликий кількісний склад цих авіаційних формувань не сприяв виокремленню спеціалізованих підрозділів [26, с. 134].

На прикладі діяльності влади в Україні ми констатуємо повне замороження у 2020 р. ракетної програми. Такі ж солодкі слова говорили «політики» та «генерали» часу Директорії. Нагадаємо, що деякий час до Гетьманату, Павло Скоропадський був начальником тодішнього аналогу сучасного Генерального Штабу ЗСУ. Потім його запідозрили в організації перевороту та звільнили, а згодом він взяв відповідальність на себе та таки здійснив цей переворот. Тоді на невеликий час в УНР з'явився шанс, який затух із постановом Директорії. Без підтримки Директорії, а практично і сепаратних її перемовин з Польщею, УГА опинилася в скрутному становищі, особливо після прибуття сформованого на території Франції Легіону, який був оснащений у т.ч. і найновішими французькими літаками, зокрема «Нюпорами». Все це було куплено за гроші поляків, котрі проживали за межами Польщі. Можна тільки

надіятися, що українці, які живуть за кордоном зможуть профінансувати хоч 10% від того тодішнього потенціалу, але це, звичайно, треба робити напряму бойовим підрозділам, а не через чиновників, чи т.зв. волонтерів-мільйонників.

Рис. 8. Рештки літака «Фарман»-30, на якому розбився Джамбулат Кануков 21 травня 1919 р. біля с. Озерна.



Саме біля Тернополя відбувалися найбільші авіаційні бої, в Галичині, як у час

Першої світової війни так і в час польсько-української. Тому те, що було в один момент глибоким тилом, в інший може стати центром всіх військових подій та головним плацдармом війни.

Рис. 9. Польські авіатори 1919 р. Львів.

За дизайном, виробництвом і використанням безпілотників США та Ізраїль є безумовними світовими лідерами, а



за використанням в реальних умовах та кількістю моделей – Україна.

Можливості дій безпілотних літальних апаратів у різних місіях вимагають їх інтеграції у спільні поточні та майбутні багатонаціональні операції, а також їх комплексної інтеграції в пілотовану авіацію [16, с. 234].

Наразі більшість процедур та правил експлуатації БПЛА пов'язані з аспектами контролю повітряного простору в зоні конфлікту. Це конфігурує архітектуру повітряного простору відповідно до вимог операцій і цілей, які виконуються, таким чином, щоб військові сили вводили в більшості випадків процедури та норми. Ці вимоги продиктовані гнучким застосуванням процедур і електронних методів і засобів контролю, а також відокремленням повітряного простору з метою включення БПЛА у планування та виконання повітряних польотів. Із появою та пристосуванням до бойової роботи такої категорії

безпілотників, як FPV¹-дрони, стратегія, технології та тактика стали ще гнучкішими, а планування ще глибшим.

22 серпня 1849 р. Австрія використала безпілотні повітряні кулі проти міста Венеція. Це і можна рахувати першим в історії використанням БПЛА.

Австрійський лейтенант артилерії на ім'я Франц фон Ухаціус виношував ідею запустити повітряні кулі з вибухівкою над Венецією. Перша спроба зазнала невдачі, оскільки вітер був не на користь Австрії.

Журнал «Тайм» надав розповідь одного очевидця: «Повітряні кулі, здається, піднялися приблизно на 4500 футів. Потім вони вибухнули в повітрі або впали у воду, або, надуті раптовим південно-східним вітром, промчали над містом і впали на обложених. Венеціанці, покидаючи свої домівки, товпилися на вулиці та площі, щоб насолодитися дивним видовищем. ... Коли в повітрі з'явилася хмара диму, щоб зробити вибух, усі плескали й кричали. Аплодисменти були найбільшими, коли повітряні кулі надували над австрійськими військами і вибухали, і в таких випадках венеціанці додавали крики «Браво!» і «Приємного апетиту!»

Під час другої спроби, 22 серпня, повітряні кулі діаметром 5,7 метра, які використовують «вугілля та жирну вату як джерело безперервного горіння», були випущені зі «стійкої платформи в морі».

За словами професора Університету Монаша Расселла Нотона, того дня у Венецію було запущено близько 200 повітряних куль, які несли 33 фунти вибухівки та озброєні півгодинними запалами. Повітряні кулі завдали мінімальної шкоди Венеції, а деякі навіть відлетіли в бік австрійців.

Однак, у книзі «Про вітер і молитву» стверджується, що повітряні кульки мали значний психологічний ефект. Чи через страх, пов'язаний з повітряною кулею, чи через виснаження та голод, венеціанці капітулювали вже через два дні [29].

¹ First Person View – англ. Вид від першої особи

За роллю для військ та можливостями серійні БПЛА можна класифікувати як: ISTAR, UCAV, багатоцільовий, радар і реле зв'язку, повітряна доставка та поповнення, дослідження та розробки.

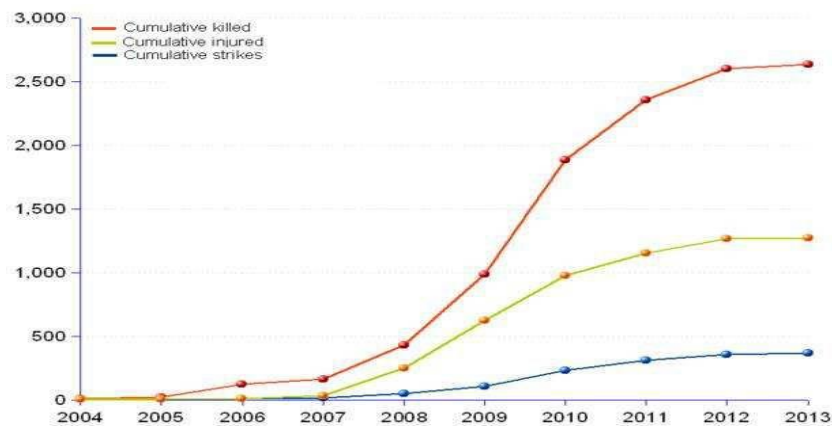


Рис. 10. Еволюція БПЛА у військових діях у Пакистані [17, с. 36].

Зараз БПЛА використовуються із кожним роком все більше і більше, виконуючи нові завдання, забезпечуючи таким чином збереження особового складу, що і має бути основним завданням будь-якої армії ХХІ ст. На жаль, не все так гарно у «нашій хаті» – метою частини влади в Україні стало витратити на війну якомога менше коштів та перемогти за рахунок життів українців. Зважаючи на те, що «м'ясом» московитів ще ніхто не переміг, такі дії є хибними, приводять до плачевних результатів, а в майбутньому можуть привести і до непоправних втрати та поразки через це.

Одним із найсучасніших напрямків розвитку безпілотних технологій є створення потужного літака чи коптера із живленням сонячною енергією.

Одним із найнебезпечніших типів БПЛА є т.зв. баражуючі боєприпаси². Найвідомішим в Україні є Shahed 136, або Герань-2, як його називають московити, налагодивши виробництво у себе.

Іншим не менш важливим типом військових БПЛА є т.зв. обманки або повітряні мішені. Їхнє завдання забирати на себе вогонь ППО ворога, таким чином виявляючи їхнє розміщення та виснажуючи їх боєкомплект.

² тип БПЛА з інтегрованою бойовою частиною, які здатні тривалий час в режимі очікування знаходитися в повітрі в районі цілі та оперативно атакувати її після отримання відповідної команди від оператора, або виконувати завдання, передбачені закладеним алгоритмом

Попит на безпілотні літальні апарати зростає в останні роки та призводить до створення багатьох конструкцій із різними геометричними і масовими параметрами та аеродинамічними системами, відповідно до яких вони побудовані, і, перш за все, діапазоном можливих застосувань [15, с. 461].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Bailey R. 'Baby killers' in the Balkans: Airship raids on Salonika and their impact / *The Macedonian Front, 1915–1918: Politics, Society and Culture in Time of War*. Ch. 8. P. 98 - 108 // DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429331084>
2. Banse I. E. *The Bomber Menace, 1917-1933: The Evolution of the First Ultimate Weapon and the Inability to Cope with It*. Kalamazoo, Michigan: WMU, 1975. 152 p.
3. Bechthold M. Vimy and the Battle of Arras: The Evolution of the Air Campaign // *Journal of Military and Strategic Studies*. 2017. P. 66 – 75.
4. Bowdoin Van Riper A. Just Imagine: Forecasting the Future of Aviation, 1900-1915 // URL: https://www.academia.edu/1694719/Just_Imagine_Forecasting_the_Future_of_Aviation_1900_1915
5. Burke L.M.II. "What To Do With the Airplane?" : Determining the Role of the Airplane in U.S. Army, Navy, and Marine Corps, 1908 – 1925. Carnegie Mellon University: ProQuest, 2018. 784 p. and Acknowledgments.
6. Cinelli G. 2022_Fighting on Flying Machines. Wonders and Horrors of Aerial Warfare in Pilots' Personal Narratives (1915-1918) // URL: https://www.academia.edu/93340493/2022_Fighting_on_Flying_Machines_Wonders_and_Horrors_of_Aerial_Warfare_in_Pilots_Personal_Narratives_1915_1918_
7. Colin H. La Cote 304 et le Mort-Homme. 1916–1917 / Général H. Colin. // *Préface de m. le Maréchal Pétain*. Pavot, Paris, 1934. 134 p.
8. de Syon G. Child in the Flying Machine: Popular Visions of Aviation during World War I // *Children and War* / Marten J. 2002. P. 116 – 134.
9. de Syon G. Toys or Tools? The Riddle of French Army Airships, 1884-1914 // *8th International Airship Convention, Bedford, 2010*. Bedford, 2010. P. 104 - 113
10. Garvin K. British Air Raids on Zeppelin Sheds, September to December 1914 // URL: https://www.academia.edu/3202752/British_Air_Raids_on_Zeppelin_Sheds_September_to_December_1914
11. In Their Own Words / Virginia pilot story december 18, 1903 // URL: https://www.wright-brothers.org/History_Wing/Wright_Story/Inventing_the_Airplane/December_17_1903/Virginia_Pilot_Story.htm
12. Kharuk A. East Front Close Air Support: Attempt of Comparative Analysis // *Proceedings of ISAW 2014*. Istanbul, 2014. P. 151 – 160.
13. Kharuk A. Technika lotnicza rosyjskiego lotnictwa nad Galicją 1914-1917 r. // *Lotnictwo w Przelamaniu Gorlickim 1915 r. Spojrzenie po 100 latach*. Gorlice — Rzeszów, 2015. S. 82 – 113.
14. McCullough D. *The Wright Brothers*. NY.: Simon & Schuster, 2016. 336 p.
15. Paterek W. Study of Unmanned Aerial Vehicle Flight Capabilities in the Aspect of Civil and Military Aviation Safety / M. Nowakowski, A. Szelmanowski, A. Pazur, E. Franczuk, D.

Rykaczewski and W. Paterek (corresp.-author) // *Advances in Military Technology*. Warsaw: Air Force Institute of Technology, 2020. P. 453 – 463.

16. Popescu L. R. The integration of unmanned air vehicles into the national airspace. national regulations // *Proceedings the 10th International Conference “Strategies XXI” technologies — military applications, simulations and resources*. 2014. P. 233 – 246.

17. Tamilarasi R. Unmanned Aircraft Vehicle for Surveliance and Research (UAV-SR10) // *International Journal of New Technology and Research (IJNTR)*. 2016. Vol. 2. Issue 4 (April). P. 33 – 36.

18. Vogiatzis D. Some notes on Early Balkan Aviation History (1912-13). // https://www.academia.edu/2043875/Some_notes_on_Early_Balkan_Aviation_History_1912_13

19. Whitmarsh A. Far from a “Useless and Expensive Fad”. Aircraft at the British Army Manouevres, 1910-13 // URL:

https://www.academia.edu/8631620/Far_from_a_Useless_and_Expensive_Fad_Aircraft_at_the_British_Army_Manouevres_1910_13

20. Wright brothers newspaper articles (1902 – 1914) / *Access History - BACM Research – PaperlessArchives* // URL: <https://www.paperlessarchives.com/wb Scrapbooks.html>

21. Вістник Державного Секретаріату Військових Справ. Тернопіль, 1918. Ч. 2. 8 с.

22. Обухович В., Нікіфоров А. Літаки Першої світової війни. М.:Харвест, 2003. 368 с.

23. Попович М. Технічні вдосконалення в роки Першої світової війни. Новітня тактика і стратегія ведення бойових дій. Розробка уроку з всесвітньої історії. URL: <https://naurok.com.ua/urok-tehnichni-vdoskonalennya-v-roki-persho-svitovo-viyni-novitnya-taktika-i-strategiya-vedennya-boyovih-diy-vpliv-rozvitku-voenno-tehniki-na-nastupni-pokolinnya-144318.html>

24. Тинченко Я. Герої Українського неба: науково-популярне видання. К.: Темпора, 2010. 200 с.: іл.

25. Харук А. З історії авіації Галицької Армії. *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. Львів, 2017. № 30. С. 53–59

26. Харук А. Проблема співпраці з артилерією в українській авіації у 1917-1920 рр..*Військово-науковий вісник*. Львів: НАСВ України, 2018. Вип. 30. С. 127–135.

27. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України. Ф. 1076. Оп. 1. Спр. 15.

28. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України. Ф. 1074. Оп. 2. Спр. 18.

29. Цей день: Австрія скинула бомби з повітряних куль на Венецію. URL: <https://www.findingdulcinea.com/news/on-this-day/july-august-08/on-this-day-austria-rains-balloon-bombs-on-venice/>

УДК 811.161.2'27

Мороз Тетяна Василівна,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики викладання суспільно-гуманітарних дисциплін комунального закладу «Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області», м. Чернівці

«ДУЖЕ ТАЛАНОВИТИЙ ПОЛЕМІСТ У ДУЖЕ ДЕЛІКАТНІЙ СПРАВІ»: ІВАН ПУЛЮЙ ПРО СВЯТЕ ПИСЬМО УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Співавтором першого повного перекладу Святого Письма українською мовою був визначний український діяч кінця ХІХ – початку ХХ ст., фізик-теоретик, винахідник «Х»-променів, щирий галичанин і палкий греко-католик – Іван Пулюй.

«Великий патріот України», «світоч української науки і культури» – саме так про Івана Пулюя говорить професор Василь Шендеровський, зазначаючи, що той «не шкодував своїх сил, щоб підняти на світовий рівень інтелектуальний потенціал Української нації, піднести духовність свого народу й формувати і виховувати Українську інтелігенцію» [7, с. 7].

За освітою спочатку теолог, а потім фізик, знавець 15-ох мов свої мовознавчі погляди втілював у перекладацькій практиці: І. Пулюй перекладав підручники для середніх шкіл з арифметики, математики, стереометрії, фізики, одночасно думаючи і про переклад релігійних шкільних книг. З його листів до Д. Танячкевича (зокрема, лист від 19. ІІІ. 1866 р.) довідуємось, що І. Пулюй почав перекладати, ще коли був першокурсником теологічного факультету: «*Я вже маю цілу пляніметрію на руське переведену... Пішлю ю и підъ Твій судъ, де буде який блудъ въ языковім огляді, там вже покладаюся на Твою щирю волю и помічь*» [8, с. ІХ-Х].

Окрім шкільних підручників українською мовою, І. Пулюй переклав і видав у Відні двома виданнями (1869 р., 1872 р.) «Молитвослов».

Цей факт високо оцінив І. Франко. Про уміння І. Пулюя обстоювати права української мови він зауважував, що «Пулюй 1871 р. дав себе знати в руськім письменстві як дуже талановитий полеміст у дуже делікатній справі – вживання народного язика в церковних книжках» [9, с. 369]. Адже Пулюїв «Молитвослов», як і перші Кулішеві спроби перекласти Біблію, викликали шалений спротив у частини духовенства москвофільської орієнтації, що категорично виступала проти введення української народної мови в церковну літературу та обряд.

Так, святоюрський отець М. Малиновський, якому передали на рецензію рукопис переробленого для другого видання «Молитовника», прирік його на знищення «яко отрую, загубу для руського народу», висловивши такий вердикт: *«Ихъ Высокопреосвященство не только не даютъ имени своего, но даже совсемъ не соглашаются, абы написаный нимъ молитовникъ напечатался, и тая рукопись по праву каноническому назначенна зостала до оуничтоженія»* [8, с. XIV]. Причинами такого суворого присуду до заборони друку було, на думку М. Малиновського, те, що: 1) Пулюй вважав *кулішівку* і т. зв. *українщину* якимось тайним ключем, за допомогою якого можна було б «відкрити» розуміння церковних служб і молитов церковнослов'янською мовою; 2) українські переклади слов'янських текстів є навмисною агітацією молитися по-українськи; 3) українщина і кулішівка ще «не допровадили» нашої літератури до такої досконалості, щоб вона могла служити взірцем для перекладів; 4) слово *насущний* ложно перекладається як *щоденний*, наше *вірую* називається *апостольським*, п'ята заповідь Бога перекладається словом *не вбивай*, а головна чеснота *мужество* передається словом *муженність*, слово *дариносима* перекладається *яку в дарах носять*.

Відомо також, що ще в кінці XVI – на початку XVII ст. представник слов'янського «всеправославного» напряму Іван Вишенський виступав проти «виворочання слов'янської мови на просту». Таким чином, на відміну від чехів та поляків, із повним виданням Святого Письма українці спізналися аж на три сторіччя...

«Лист без коверти» став аргументованою відповіддю І. Пулюя, де він писав про те, що право знищення без об'єктивних на те причин було правосильним у XV ст., коли знищували не лише рукописи, але й живих людей, у XIX ст. – все не так; перекладач стверджував, що кожна бесіда, яка живе в народі, є для нього тайним ключем, яким можна відтворити розуміння мови церковної, як і кожної чужої, та розуміння будь-якої науки. Щодо мови перекладу, то І. Пулюй наводить конкретні факти, напр., переклад *насущний* на *щоденний* перекладач пояснює тим, що в мові-оригіналі (грецька) та й по-

латині *quotidianus* рівнозначне укр. *щоденний*. На ідентичний переклад наведеної лексеми вказують тексти французьких, італійських, німецьких, румунських, польських, чеських та сербських перекладів (у достовірності цього факту переконує те, що І. Пулюй був знавцем п'ятнадцяти мов). Щодо недоречного перекладу *в дарах несеного*, як і *апостольське вірую*, то І. Пулюй вважав, що той, хто творить нове слово, повинен шукати «одвітний корінь» в народній, старослов'янській, або в будь-якій іншій слов'янській мові [8, с. XVIII]. Відомо, П. Куліш також переглядав рукопис Пулюєвого «Молитовника», роблячи деякі зауваження, щоб якнайменше вдаватися до полонізмів.

Видання «Молитовника» українською мовою стало важливою подією у контексті статусу й розвитку літературної мови другої половини XIX – початку XX ст. Результати наших попередніх досліджень лексико-стилістичних особливостей перекладів українською мовою книг Святого Письма [2; 3; 4], здійснених Пантелеймоном Кулішем та Іваном Пулюєм, переконують, що в них відтворено й збережено зв'язки з традиціями розвитку літературної мови, з узвичаєними нормами слововжитку в українському освіченому середовищі кінця XIX – початку XX століть. У текстах перекладів використано й збагачено стильовий потенціал церковнослов'янізмів, які засвоїлися в староукраїнській книжній мові, а також в народнорозмовному мовленні. На наш погляд, перекладачі відновили функціональні властивості цих засобів створення урочистого, поетичного, піднесеного колориту мовлення, типового для високого стилю.

На видання «Молитовника» українською мовою зі значним запізненням на таку значну подію відгукнулася газета «Правда» у сьомому числі від жовтня 1872 р. в рубриці «Літературні Вісті». Проте це ніяк не вплинуло на батьківську волю, які у своєму листі зреклися свого сина після того, як він відмовився прийняти священницький сан, адже під час навчання на теологічному факультеті Віденського університету захопився проблемами природознавства і продовжив навчання на філософському факультеті, студіюючи фізику, математику, астрономію. Саме такий вибір Івана Пулюя породив величезну

драму його життя. Глибоко страждаючи через розрив з батьками, Пулюй і написав «Молитовник» українською мовою. Ця «важкопрохідна піонерська праця», як зазначає І. Фаріон, «проклала дорогу українській народній мові до молитви, заклала основи українського сакрального стилю» [9, с. 13]. Провідний історик української мови нашої сучасності В. Німчук дав свою найвищу оцінку фізикуві й перекладачеві: «І. Пулюй своїми перекладами молитов, участю в перекладі Біблії із П. Кулішем заклав основи сакрального стилю нової української літературної мови, готував ґрунт для уцерковлення її. І в цьому його величезна заслуга перед нашою духовною культурою» [5, с. 178].

Свою націєтворчу позицію Іван Пулюй постійно підкреслював у листах. Він обурювався, наприклад, що переклад Біблії було дозволено всім народам імперії 36-ма мовами, проте такого дозволу не мали українці. Він також завжди піклувався, щоб українська молодь здобувала високу освіту, щоби творилися українські гімназії та університети на Буковині та Галичині, наукові школи. Так, під час навчання в Тернопільській гімназії, яку закінчив з відзнакою, Іван Пулюй бере активну участь у діяльності культурницьких громад, члени яких присягали, що «...все своє життя працюватимуть для свого народу». А вже навчаючись на четвертому курсі Віденського університету, він організував товариство українських богословів «Праця» (спочатку до нього входили лише галичани) з метою виборювати своєму народові гідне становище «живим словом» русько-української мови.

«Ти був не тільки людиною твердих переконань і виразно викарбуваною особистістю», але також людиною, що знала, як дотримуватися вірності, передусім вірності народові, з якого ти вийшов, ... якому Ти як цінний заповіт залишив переклад і здійснене під Твоїм керівництвом перше повне видання Біблії», – саме такі слова звучали над домовиною Івана Пулюя з вуст професора Баха, ректора Німецької політехніки [9 с. 17]. Пам'ятаймо й ми правдиву перекладацьку працю й неоціненний подвиг Івана Пулюя в ім'я української мови в книгах Святого Письма!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Мороз Т. Маловідомі сторінки історії перекладів українською мовою книг Святого Письма від середини XIX – до середини XX століть. *Науковий вісник Чернівецького університету. Слов'янська філологія*. Вип. 276-277. Чернівці: Рута, 2006. С. 240–251.
2. Мороз Т. Діалектна лексика в українському перекладі Псалтиря Івана Пулюя. *Мовне й культурне явище в діалектному просторі: тези стендових доповідей Міжнародного діалектологічного семінару* (Львів, 2007 р.). Львів, 2007. С. 15.
3. Мороз Т. В. Вибір народнорозмовної лексики в українських перекладах Псалтиря І. Пулюя та І. Огієнка: порівняльний аспект. *Проблеми зіставної семантики: збірник наукових статей*. Вип. 11. / відп. ред. А. В. Корольова. К.: Вид. центр КНЛУ, 2013. С. 463–470.
4. Мороз Т. В. Мовно-культурологічний аспект участі І. Пулюя у перекладі й виданні Святого Письма українською мовою. *Духовно-історичні засади розвитку української нації: матеріали п'ятої науково-практичної конференції з міжнародною участю, 15-16 листоп. 2017 р.* Хмельницький / ред. кол.: В. Є. Берека (гол.) та ін. Хмельницький: ПП Символ, 2018. С. 54–60.
5. Німчук В. Іван Пулюй – перший перекладач молитов сучасною українською мовою. *Біблія і культура: зб. статей*. Вип. 1. / відп. ред. А. Є. Намцу. Чернівці: Рута, 2000. С. 174–179.
6. Пулюй Іван. Молитовник. Псалтир / за заг. ред. проф. В. Шендеровського. Київ: Рада, 1997. 271 с.
7. Пулюй І. – Куліш П. Подвижники нації / за заг. ред. проф. В. Шендеровського. Київ: Рада, 1997. 287 с.
8. Студинський К. Листування і зв'язки Пантелеймона Куліша з Іваном Пулюєм. *Збірник Філологічної секції НТШ*. Львів, 1930. Т. 22. Ч. 2. LXXXVI с.
9. Фаріон І. Д. Мовний портрет Івана Пулюя (за листами мислителя): монографія. Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2017. 215 с.
9. Франко І. План викладів історії літератури руської. Спеціальні курси. Мотиви. *Франко І. Я. Зібрання творів: У 50 т.* Т. 41. Київ: Наукова думка, 1984. С. 24–74 (XXXVII. Костомаров і Куліш. С. 281–288).

Мочук Оксана Богданівна,

методист центру інформатики, ІКТ та дистанційної освіти Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної освіти, м. Тернопіль

ВПЛИВ ІКТ НА ВИЗНАЧЕННЯ ДІДЖИТАЛ-РЕАЛЬНОСТІ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ

Останнім часом розмови про діджиталізацію чутно звідусіль [2]. Хтось пригадає мем із мером Києва, хтось – державу у смартфоні. Адже більшість компаній уже давно збагнули необхідність ставати цифровими. Роман Павлюк, Head of Technology Office в Intellias, розповів Mind, як проходить цифрова трансформація, що відрізняє діджиталізацією від діджиталу в найближчому

майбутньому.

Спочатку виникали 1–2 першопрохідці, що пропонували дивитися фільми онлайн, або банки, які вирішували перевести паперовий документообіг в електронний. За ними починали змінюватися страхові компанії, далі – їхні клієнти, і виникав ефект цифрового доміно.

Наразі все більше бізнесів визнають, що діджитал [1] – це єдиний можливий спосіб доносити інформацію, комунікувати з ринком, спілкуватися зі своєю аудиторією та взагалі існувати. Адже той, хто лишається на аналоговому форматі роботи, випадає із загальної картини та ризикує втратити клієнтів, партнерів і споживачів. Отже, вихід один – ставати цифровими.

Якщо вважати, що діджиталізація почалася 15 років тому, то в реальності більшість бізнесів є оцифрованими (digitalized), але не цифровими (digital).

Щоб зрозуміти різницю між цими двома поняттями, розглянемо для прикладу компанію, що надає бухгалтерські послуги. У 1990-ті їхні робочі процеси можна було б змалювати так: купа паперу та величезний калькулятор Citizen із затертими від постійного користування кнопками це – типовий аналоговий бізнес. Минули роки, і компанія перенесла свої процеси в Excel або ж в 1С [1]. Таким чином вона оцифрувалась, але ще не стала цифровою. Для того, щоб зробити повноцінний крок у діджитал, компанія має створити платформу, яка синхронізуватиме та оброблятиме фінансові дані, генеруватиме звіти, автоматично відправлятиме їх у податкову тощо. Оцифрований бізнес – це відтворення аналогових процесів у цифрі. Цифровий бізнес – це створення нових, вдосконалених процесів за допомогою технологій, перебудова всієї структури компанії.

Сучасна взаємодія дитини в цифровому просторі відмінна від співдіяння минулого часу, що безпосередньо пов'язане зі спрямованими інноваціями на технологічному рівні: розширенням сфери застосування цифрових рішень і сервісів, доступністю гаджетів, інтенсивним розвитком соціальних медіа.

Сучасна дитина відкриває світ не лише безпосередньо через пізнання навколишньої дійсності чи навчання в закладі освіти та сімейний вплив, а й

опосередковано за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів, зокрема за допомогою смартфона, що зумовлює специфіку виховання і розвитку дитини, необхідність змін в освітній політиці та усталених методичних практик як на рівні школи як освітньої системи, так і сім'ї в ролі первинного інституту виховання.

Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі – система науково обґрунтованих положень, що визначають суспільні виклики й стратегічні напрями виховання молодого покоління в умовах цифрової реальності. *Метою Концепції* є визначення провідних ідей і принципів виховання дітей і молоді в цифровому просторі [3].

Соціальна значущість Концепції полягає в узгодженості задля виховних впливів на дітей та молодь у цифровому просторі; консолідації зусиль держави, освіти та сім'ї, реального сектору економіки щодо створення безпечного і сприятливого для особистісного розвитку дитини цифрового простору.

У контексті антропологічного світосприйняття виховання повинно виступати в трьох вимірах: по-перше, як спосіб опанування та асиміляції людиною минулого – культурна пам'ять. По-друге, як здатність креативного освоєння простору можливої життєдіяльності для розв'язання перспективних питань. По-третє, як самобутня автономія особистості в якості продуктивного існування у світі інформаційно-цифрових технологій. Тим самим положення і стан людини, що визначається вказаними параметрами, приводять до формування нових принципів її виховання, які дозволяють їй доцільно орієнтуватись у конкретних життєвих ситуаціях.

Подібна особистість, перебуваючи в силовому полі цифрової інформації, опановує необмежену за змістом кількість ситуацій, які достатньою мірою відображають усю різноманітність людської діяльності й життя в цілому. Усеохоплювальний характер цифрової інформації корелюватиме з широтою досконалості людини як особистості. Тут слід урахувати ту обставину, згідно з якою виховання в умовах сучасного суспільства певною мірою втрачає свій потенціал. Натомість цифрова форма соціалізації відіграватиме досить дієву

особистісно-перетворювальну роль. І цією перспективою не слід нехтувати.

Особистість, яка доцільно долучилася до цифрового простору, відзначається надзвичайно широкою інтегрованістю в суспільство як таке. Деякі з таких особистостей, що володіють виключними перспективами, потенційно можуть долучатися до світового співтовариства – зробити так, щоб їхнім домом став увесь світ. Молоді люди інтенсивно рухаються шляхом розвитку: вони накопичують, формулюють та структурують щоразу більший об'єм інформації, паралельно із цим поступово розширюється діапазон їхніх здібностей до передбачення, у результаті чого вони одержують можливість прогнозувати подальший шлях своєї кар'єри – звичайно, не в закінченому вигляді, а з позицій очікувань і вірогідностей, що дає можливість попередити можливі невдачі.

Варто чітко усвідомити, що повна свобода інформації сама собою не забезпечить універсального вирішення всіх невідкладних проблем. Свобода інформації залишиться зовсім неефективною доти, доки не буде спрямовано використовуватися для досягнення високої мети – миру і благополуччя всього людства.

До принципів виховання дітей та молоді в умовах цифрового простору доцільно віднести [3]:

– принцип *конфіденційності і безпеки*, що полягає в захисті персональних даних, контролі операцій, можливості надавати дозвіл, обмежувати та забороняти певну інформацію, попередженні зламів, захисті інформації від втручання чи викривлення, а також можливості її контролю з боку батьків;

– принцип *індивідуалізації* передбачає застосування умінь і навичок індивіда в доступі до цифрового простору та отриманні необхідної інформації, вибудовуванні індивідуальної стратегії освіти та виховання, використанні можливостей для самостійної роботи та саморозвитку, адаптивних методик, а також різного роду індивідуальних форм презентації та спілкування в соцмережах;

– принцип *доступності* згідно з яким цифровий простір є відкритим, простим у доступі і використанні, а також актуальним і постійно оновлюваним;

– принцип *доцільності* – використання лише необхідних цифрових методик чи технологій для виконання поставлених завдань, досягнення виховних цілей;

– принцип *розвитку*, що забезпечує реалізацію моральних особистісних якостей, бажання удосконалюватися, розвивати творчі здібності, адаптуватися до сучасних умов життя та використовувати переваги цифрового середовища у розв'язанні життєвих задач;

– принцип *гнучкості* дозволяє використовувати цифровий контент відповідно до індивідуальних, вікових, спеціальних потреб, інтересів кожної дитини з урахуванням її вподобань, задач, зручного часу, місця тощо;

– принцип *інноваційності* дає можливість використовувати сучасні інноваційні, у тому числі інтерактивні, дистанційні форми і методи роботи з дітьми, новітні технології і можливості цифрового простору;

– принцип *інтегрованості* забезпечує вивчення розмаїтих явищ життя на перетині різних наук через залучення відмінних суб'єктів освітнього процесу.

Виховання в цифрову добу потребує створення в сімейному середовищі умов для засвоєння дитиною настанов щодо важливих сторін життя; економічного, міжособистісного, сексуального. Виховання в цифровому просторі вимагає раннього формування в дитини психічних новоутворень, необхідних для здорової взаємодії з кіберсередовищем – розуміння різниці між повною базовою реальністю і штучно створеною завдяки людській праці розширеннями – медіареальністю і кіберреальностями (доданою чи віртуальною), за якими стоять цифрові коди і технології.

Оскільки розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, платформ і застосунків відбувається переважно за економічною моделлю реклами, коли сервіс пропонується безкоштовно, а інформація в ньому використовується для модифікації поведінки споживача, виховання має підготувати дитину до входження в технологічний світ. Діти у відкритому доступі до інформації

потрапляють у середовище сильних і тонких психологічних впливів, спрямованих на те, щоб викликати певну поведінку і її передумови – симпатію, прихильність. Цифровий простір дає інформацію про те, що має подобатися, що маємо любити, ким повинні бути. За всіма інформаційними повідомленнями стоять чийсь інтереси, які можуть або збігатися, або суперечити власним зацікавленням слухача/глядача/користувача. Важливо виховати в дитини впевнене розуміння власних інтересів, яке ґрунтується на розумінні того, хто ми є – наша сім'я, родина, рід, громада, країна, людство – у глобальному різноманітному світі. Вихована ідентичність і сформована картина світу забезпечують найбільш ефективні сталі інформаційні фільтри проти зваб і маркетингових втручань у цифровому медіаінформаційному середовищі.

До таких базових цінностей, які потребують особливої уваги й захисних програм сімейної протидії цифровому вихолощуванню реальності, можна віднести: цінність тіла (тілесності, реального фізичного руху); цінність тиші і усамітнення (пауз у медійному шумі, щоб причутися до важливого, для розмови із собою); цінність близькості і повноформатної присутності в спілкуванні (без запобіжника кнопки «перервати зв'язок», «виключити»); цінність стосунків з іншим і іншості як такої (цінність іншої людини і встановлених нею меж); цінність живого середовища (складності і саморегульованості природного оточення). У цифровому світі є тенденція знецінення цих базисних моментів людського життя, їхнього надмірного спрощення і підпорядкування прохідним миттєвим бажанням і звабам. Виховання в цифрову епоху має забезпечувати свідоме відновлення і відтворення цих цінностей.

Особливість виховання в інформаційно-цифрову епоху полягає в тому, щоб забезпечити для дитини позитивну перспективу майбутнього. Масу негативних прогнозів, описів загроз і викликів діти отримують у відкритому цифровому медіаінформаційному просторі.

Оновлення програм професійної підготовки вчителя з урахуванням потреб виховання в цифрову добу, які мають включати розширене

філософсько-психологічне опрацювання проблем цифрової трансформації і ґрунтовну психолого-педагогічну інструменталізацію існуючої педагогічної практики стосовно новітніх викликів, аби забезпечувати: офлайн-першість випереджальної соціалізації в базовій реальності; збереження людності від загроз постгуманізму; виховну протидію звабам технологічно-маркетингового руйнування базових цінностей; позитивність перспективи технологічного розвитку й роль вчинкової дії в забезпеченні динамічної картини світу.

До функцій технологічного розвитку доцільно віднести [3]:

– *пізнавальну*, що пов'язана з цифровою компетентністю та може бути зреалізованою через процес вивчення новітнього досвіду й практики отримання та постійного оновлення знань, необхідних майбутнім поколінням, щодо виховання відповідального підходу до життя в цифрову епоху;

– *прогностичну*, яка спрямована на визначення стратегії розвитку майбутнього глобалізованого світу для вдосконалення управління Інтернетом, сприяння позитивному виховному впливові – підвищенню обізнаності про позитивні та негативні наслідки функціонуючих пристроїв; забезпечення включення прогностичної інформації в розробку довгострокових програм розвитку освіти та її технологічного супроводу в умовах динамічних соціальних змін; використання прогностичної інформації для визначення перспектив розвитку майбутнього людського суспільства та усвідомлення суб'єктом свого місця в ньому;

– *покращення безпеки*, що уможливорює полегшення та стимулювання прийняття стандартів та найкращих практик кібербезпеки; розуміння процесів, що пов'язані з соціальною, економічною, екологічною, науково-технологічною, політичною, інформаційною, військовою сферами, релігійним середовищем, міжетнічними взаєминами; виховання усвідомлення їхньої значущості в гарантуванні безпеки учасників освітнього процесу;

– *соціальну*, котра полягає в підвищенні рівня громадянської освіти, розуміння підключених (connected) пристроїв, визначає роль виховання у формуванні ціннісно-етичних орієнтацій, обов'язків виробників технологій та

користувачів. Означена функція викликана об'єктивними закономірностями мікросоціального розвитку суспільства (глобалізацією, соціальною нерівністю, демографічними і екологічними проблемами) та спрямована на боротьбу з несправедливістю завдяки прискоренню впровадження дієвих систем серед малих підприємств чи на виробництвах з недостатніми ресурсами;

– *інтегративну*, яка спрямована на посилення співпраці та обміну інформацією в екосистемі «Інтернет речей» (IoT), осучаснення змісту та структури наукового знання (на макро-, мезо- і мікрорівнях), акумулювання інтелектуально-концептуальних можливостей окремих наук за допомогою досягнення цілісності знання та створення взаємопов'язаного та з доступом до Інтернету майбутнього для всіх (Build connected future for all);

– *рефлексивну*, що уможливорює усвідомлення людиною власного рівня технологічного розвитку, визначення шляхів його формування з усвідомленням тенденцій сучасного розвитку та сфер діяльності в умовах широкого кола економіко-соціальних проблем, виховання здатності до планування та здійснення необхідних змін для зростання цифрової компетентності й набуття досвіду;

– *мотиваційну*, котра надає можливість стимулювати цілеспрямовану пізнавальну діяльність дітей та молоді для постійного оновлення знань, умінь, навичок, компетентностей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, підвищення її якості; зростання залежності навчально-пізнавальних процесів від якості мислення, тобто його індивідуалізації та розвитку критичності; виховання здатності до зміни способу мислення на основі розвитку інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій;

– *культурологічну*, суть якої полягає у формуванні готовності та здатності здобувачів освіти успішно застосовувати знання, вміння, методи технологічної діяльності до реальних об'єктів праці, культури споживача; виховання високої культури спілкування, правил загального етикету й поведінки в цифровому просторі, розвиток соціально-значущих цінностей;

– *етико-естетичну*, пов'язану з вихованням морально-етичних

принципів, норм, правил діяльності і поведінки дитини щодо розуміння роботи та використання підключених пристроїв, удосконалення управління Інтернетом набору речей та супутніми технологіями, етичними зобов'язаннями (перед клієнтом, розробником, професійним співтовариством, суспільством у цілому) з розвитку ефективної практики співпраці з урахуванням суспільних інтересів, естетичних вподобань, властивих світовому соціуму як цілісності найвищого порядку.

Окреслені функції не тільки визначають роль виховної дії та позитивності розуміння перспектив технологічного розвитку, а й забезпечують визначення провідних ідей виховання дітей та молоді в цифровому просторі, сприяють консолідації зусиль держави, освіти та сім'ї, реального сектору економіки з метою створення безпечного і сприятливого для особистісного розвитку дитини цифрового простору.

Оцінка якості виховання особистості в цифровому освітньо-виховному просторі передбачає обґрунтування відповідних критеріїв та показників, які характеризують раціональне використання цифрової інформації, критичне мислення, готовність до комунікації, цифрову і соціальну компетентність.

Раціональне використання цифрової інформації особистості як інтегративна якість, що полягає у здатності об'єктивно оцінювати цифровий контент, розпізнавати маніпулятивну інформацію, володіти прийомами використання цифрових ресурсів для власного свідомого, творчого розвитку і методами захисту від активного медіавпливу.

Критичне мислення як уміння аналізувати й оцінювати інформацію, перевіряти її, орієнтуватися в інформаційних потоках сучасного глобалізованого світу з гуманістичних позицій.

Готовність до комунікації в рамках цифрового освітньо-виховного простору передбачає уміння й навички електронного листування, участі в обговореннях на форумах соцмереж, чатах, блогах з метою забезпечення ділового та приватного спілкування з урахуванням етичних вимог до користувачів.

Цифрова компетентність має на меті безпечне та продуктивне використання різноманітних програмних, технічних, хмарних сервісів з метою розв'язання різних задач, а також швидкого опанування новими технологіями.

Соціальна компетентність полягає у здатності вирішувати за допомогою цифрових сервісів (краудкарт (crowdmaps)) життєві проблеми та задачі щодо задоволення соціальних потреб і запитів. Популярними з цього погляду є ІТ-волонтерство та участь у соціальних вебпроектах.

Зазначені критерії дозволяють визначити рівні особистісної компетентності школярів у цифровому освітньо-виховному просторі за допомогою діагностувальних методик, анкетування, тестування, вирішення проблемних ситуацій, педагогічного спостереження та самоспостереження учасників виховного процесу, застосування методу експертних оцінок тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Digital-маркетинг: основні поняття та інструменти. URL: <https://elit-web.ua/ua/blog/digital-marketing-cho-ehoto>
2. Діджиталізація. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/didzhitalizatsiya>
3. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. Національна академія педагогічних наук України. 2021. 52 с.

УДК 159.955.1:[323.14(=161.1)+327.2(470+571)]

Непіпенко Людмила Павлівна,
кандидатка історичних наук, доцентка,
доцентка кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін Національної
академії Національної гвардії України,
м. Харків;

Дем'янишина Софія Володимирівна,
солдатка, командир 3 відділення
130 навчальної групи гуманітарного
факультету Національної академії
Національної гвардії України, м. Харків

РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ КУРСАНТІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Нагальність звернення до означеної проблеми обумовлюється рядом чинників. Перш за все тим, що освіта являє собою не лише соціальний інститут, але й універсальний комунікативний простір, в якому відбувається формування й трансформація картини світу, системи світоглядно-ціннісних конструкцій особистості, моделей її поведінки та орієнтацій. По-друге, вагомою роллю критичного мислення в сприйнятті та інтерпретації подій особистістю, здатністю коригувати поведінку людей, що ще більш актуалізується в сучасних умовах, необхідності протидії інформаційній та смисловій війнам, як невід'ємним складовим розв'язаної широкомасштабної гібридної агресії РФ проти України. Адже смислова війна спрямована на заміщення системи цінностей, різку зміну і маніпуляцію внутрішніми настановами, на руйнування національної ідентичності не лише окремої особистості, але й усього соціуму, роблячи їх не здатними чинити опір подальшому класичному завоюванню і поневоленню. Відмінність смислової війни від інформаційної – в стратегічній спрямованості на руйнування не лише системи знань, а й на самознищення об'єкта агресії (особистості, соціальної групи, нації у цілому) через зміну їхньої системи цінностей і всієї картини світу. Тактична мета смислової війни – у переорієнтації духовного світу людини – її почуттів, ціннісно-смислових орієнтацій, світогляду на тлумачення фактів історії й сьогодення в потрібному ворогові, керованому сенсі. Звідси інформаційно-смислова агресія рф проти України спрямована на руйнування національних цінностей і ментально-цивілізаційних підвалин самобутності українського народу, його національної ідентичності, духовної культури; духовного світу особистості, її світоглядних основ, на девальвацію розуміння свободи, моральних і загальнолюдських цінностей [2, с. 23–26; 4]. До того ж Інтернет і глобальні соціальні мережі, формуючи медіа комунікаційну платформу тотального характеру, перебирають на себе не лише інформаційну функцію, але й функцію створення специфічних глобальних простору і форм існування інформації з широкими можливостями програмування та маніпулювання свідомістю людей, здатністю породжувати нову концептуальну реальність, засновану на фейках, викривленні минулого і

сьогодення. Тим самим постправа та пов'язана з нею політика ґрунтуються на «акцентуації емоційно-екзистенціальної сфери людини в інформаційних повідомленнях та апеляції до емоцій і особистих переконань, зазвичай не ґрунтованих на фактах, формують громадську думку, що прямо не співвідноситься з реальною дійсністю та є її тенденцією, маніпулятивним тлумаченням чи цілковитим запереченням можливості існування істини, адекватної фактам» [3, с. 98]. Таким виявляється зворотній бік технологічного прогресу людства і можливостей «цифрової комунікації».

Цілком закономірно, що Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 рр. націлює заклади освіти на вирішення завдання оновлення змісту освіти у напрямку забезпечення потреб із розвитку інноваційного та критичного мислення. Наголошується, що сучасні реалії вимагають від майбутніх фахівців нарівні з професійними ще й загальних компетентностей, серед яких важливе значення надається здатності критично та системно мислити [6].

Існує різне трактування проблеми критичного мислення в освіті. Зокрема, як формування певних когнітивних настанов, якими користується критично мисляча людина, що визначає її участь у різних формах спілкування та соціальних інститутах. Або як мисленнєвий процес, спрямований на ухвалення розумних рішень шляхом концептуалізації, аналізу, синтезу й оцінювання наявної інформації. Чи розуміється як спосіб мислення, захищений від маніпулятивного впливу та як вміння інтерпретувати, аналізувати й оцінювати вхідну інформацію на основі співставлення різних поглядів тощо. Безперечно, критичне мислення виявляється як здатність індивіда ставити під сумнів отриману інформацію, включаючи власні переконання. Це – досвідчене, майстерне, самостійне, відповідальне мислення, яке здатне до самовдосконалення, до виправлення самого себе. Мислення, що ґрунтується на оцінці різних точок зору; відкритості до нових ідей; на формулюванні запитань, виявленні проблем, які слід розв'язати шляхом переконливої аргументації через формулювання й відстоювання власної точки зору; на виявленні недоліків,

слабких чи сильних сторін аргументу; вмінні і готовності зрозуміти позицію іншого, здатності аналізувати й приймати рішення самостійно. Звідси критичне мислення вимагає від особистості не лише поваги до переконань інших людей, але й відповідальності за власні переконання. У системі критичного мислення відсутня абсолютна і єдина істинна правда. Така правда розглядається лише як одна з можливих варіантів пояснення дійсності та перспектив розвитку.

Щодо сутності ідентичності, то вона залишається міждисциплінарною проблемою [1, с. 18]. За визначеннями науковців, на відміну від сталої, незмінної етнічної ідентичності, національна ідентичність ґрунтується на свідомому раціональному виборі, тобто на усвідомленні особою, етнічною групою чи нацією історичних, громадянських, політичних цінностей, являючи собою загальну і найбільш стабільну підставу соціальності. Основними елементами національної ідентичності є історична територія та державність, спільна культура, спільна міфологія, культурна та історична пам'ять, національна самосвідомість, патріотизм, загальні соціальні смисли та ідеали, спільна економіка, єдині юридичні права та обов'язки для всіх членів [1, с. 19].

Те, що руйнація держави починається з викривлення національної самосвідомості та ідентичності її громадян, байдужості до національних цінностей тощо є незаперечним фактом. На такий прихований навмисний руйнівний вплив, який зазвичай важко або іноді навіть не можливо розпізнати і розрахована духовна агресія рф проти України, яка здійснюється за трьома напрямками: інформаційно-пропагандистському, мовно-культурному та історіософському. Ідейною основою цього став рашизм, визначений Постановою ВР України від 02.05.2023 р. новим різновидом тоталітарної ідеології та практики, на яких ґрунтується режим, сформований у рф під керівництвом в. путіна, заснований «на традиціях російського шовінізму й імперіалізму, практиках комуністичного режиму СРСР та націонал-соціалізму (нацизму)». Однією з характерних ознак і наслідків рашизму є розв'язана проти України війна, військові злочини та злочини проти людяності, «застосування з метою реалізації експансіоністської державної політики практики поширення...

російської мови та культури, російської православної церкви, медіа, політичних та громадських інституцій, пропагування ідей «русского мира» [5]. Духовна агресія рашизму з його концепт-ідеологією «русского мира», спрямовані на: втягування України в російську ментально-просторову матрицю, духовне скріплення України з Росією, на прийняття українським населенням російської духовно-культурної традиції, викривлення та ліквідацію у них всієї системи духовного захисту шляхом деформації та руйнування духовних основ свідомості наших громадян, зміни загальної спрямованості їх волі та устремлінь, руйнування найглибших прошарків внутрішнього світу людини, заперечення української державницької традиції, введення в масову свідомість населення думки про нібито традиційну недержавність України і нездатність до створення власної держави тощо.

У контексті вирішення поставленої проблеми вагоме значення мають впровадження в освітню діяльність НАНГУ навчальних курсів «Теорія аргументації», «Теорія і практика аргументації», «Філософія культури», спрямованих на критичне осмислення можливостей, меж і ризиків духовного оновлення українського суспільства в умовах глобалізації та російсько-української війни; співвідношення національної і глобальної ідентичності; духовного захисту в сучасних умовах всеосяжних глобальних трансформацій та виборювання власної державності та ідентичності. Викладання і вивчення цих дисциплін відкриває широкі можливості та механізми презентації й продукування ціннісно-сміслових констант духовності й горизонтів духовної безпеки, а також логічної й аргументативної компетентностей і критичного мислення, як важливих засобів формування національної ідентичності майбутніх офіцерів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойко С. Формування національної ідентичності української молоді в умовах російсько-української війни. *Українознавчий альманах* 2022. Т. 30 С. 17–22. URL: [file:///D:/Downloads/448-701-1-SM%20\(3\).pdf](file:///D:/Downloads/448-701-1-SM%20(3).pdf) (дата звернення: 15.09.2023).
2. Мануйлов Є. М., Калиновський Ю. Ю. Духовна безпека українського суспільства у державотворчих процесах сучасності. *Вісник Національного юридичного університету*

імені Ярослава Мудрого. *Філософія*. Харків: Право, 2019. № 1 (40). С. 21–38. URL: <file:///D:/Downloads/duhovnaya-bezopasnost-ukrainskogo-obschestva-v-sovremennyh-protsessah-gosudarstvennogo-stroitelstva.pdf> (дата звернення: 09.05.2023).

3. Marchenko O., Kretov P., Kretova O. Post-truth and critical thinking: ideological implications in education. *Людиознавчі студії*: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Сер. *Філософія*. 2021. № 43. С. 96–102. URL: <http://filos.dspu.in.ua/index.php/filos/article/view/136/131> (дата звернення: 15.09.2023).

4. Стратегія національної безпеки України «Безпека людини – безпека країни»: затв. Указом Президента України від 14.09.2020 р. № 392/2020. Президент України Володимир Зеленський. Офіційне інтернет-представництво. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037> (дата звернення: 09.05.2023).

5. Про Заяву Верховної Ради України «Про використання політичним режимом російської федерації ідеології рашизму, засудження засад і практик рашизму як тоталітарних і людиноненависницьких»: Постанова Верховної Ради України від 02.05.2023 р. № 3078-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3078-IX> (дата звернення: 17.05.2023).

6. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 р. № 286-р. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/KR220286?an=14> (дата звернення: 27.02.2023).

УДК 004.9:378.1

Олексюк Олеся Романівна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри змісту й методик навчальних предметів Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Тернопіль

ВПЛИВ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ

Оновлення змісту освіти в умовах становлення цифрового суспільства вимагає подальшого вдосконалення освітнього процесу. Концепція Нової української школи визначає пріоритетність інноваційних методів та методик, зокрема, тих, що базуються на впровадженні інформаційно-цифрових технологій навчання. Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, висувають нові підвищені вимоги до спеціалістів будь-якого спрямування, зокрема, і вчителів, як провідних фахівців із розвитку цифрових компетентностей у майбутніх покоління. Вирішити зазначені проблеми можна, лише за умови науково-теоретичного обґрунтування та розроблення

методичних засад впровадження і застосування технологій штучного інтелекту (ШІ) в систему освіти.

Сучасний етап розвитку інтелектуальних систем характеризується впровадженням їх у різні сфери діяльності людини: науку, медицину, бізнес, виробництво тощо. Технології ШІ є значущими і в освітній галузі, оскільки створюють умови для інновації та відкривають можливості, які сприяють покращенню освітнього процесу. Як зазначено в дослідженні М. Мар'єнко та В. Коваленко «залучення штучного інтелекту починає змінювати освітній ландшафт» [2, с. 49]. Впровадження у навчальний процес технологій ШІ створює умови для покращення якості навчання учнів та удосконалення професійної діяльності педагогів; надає низку переваг для розвитку закладу освіти. Проаналізуємо можливості для учасників освітнього процесу.

Персоналізоване адаптивне освітнє середовище. Інтелектуальні освітні системи забезпечують своєчасне та персоналізоване навчання і зворотний зв'язок, як для викладачів, так і для учнів. Як зазначає С. В. Алексєєва саме «принцип персоналізації дає змогу зробити освіту потрібною та адекватною вимогам сьогодення, адже базується безпосередньо на освітніх цілях та інтересах дітей, закладаючи міцний фундамент для усвідомленого навчання упродовж життя. За такого підходу відбувається визначення та корегування мети навчання кожного учня, проектування освітніх траєкторій, темп освоєння освітньої програми, характер педагогічного супроводу» [1]. З допомогою систем ШІ можна ефективно моніторити навчальну діяльність учнів та учениць і надавати освітній матеріал, що найбільше відповідає їхнім потребам (рівень знань, темп навчання тощо). Наприклад, для активізації пізнавальної діяльності можна гнучко налаштовувати рівень складності індивідуальних завдань та матеріалів, надаючи негайний зворотний зв'язок щодо правильних відповідей і максимізувати позитивне підкріплення чи знайомити з новими концепціями логічним, поступовим способом залежно від темпу та успішності навчання учня. Персоналізоване середовище спонукає до самостійного дослідження теми, що допомагає підтримувати мотивацію і забезпечує краще засвоєння

матеріалу. Навчальна поведінка та діяльність учнів аналізуються для оцінювання рівня досягнень. Аналіз використовується, щоб встановити зв'язки між результатами навчання та різними чинниками: методиками навчання, освітніми матеріалами, засобами навчання.

Відкритий доступ до знань: ШІ допомагає створювати змістовне, інтерактивне, освітнє середовище, що побудоване на основі активного навчання, допускає гнучке поєднання різних форм пізнавальної діяльності та спілкування; доступне для всіх та відповідає принципам вільного вибору умов навчання; забезпечує реалізацію індивідуальної траєкторії навчання. Це дає можливість здобувати якісну освіту, навіть тим, хто знаходиться у віддалених регіонах чи має обмежений доступ до традиційних навчальних ресурсів. Відкритість освіти – це її готовність до впровадження нових технологій, взаємоінтеграція з іншими освітніми системами й педагогічними культурами, усвідомлення їх спільності, глибинних гуманістичних цінностей і неподільності сучасного глобального світу освіти – як зростаючої взаємозалежності його доль. І на цій основі – готовність до інтеграції у світову освітню спільноту» [3].

Доступність навчального середовища. Технології штучного інтелекту ШІ_полегшують створення доступних навчальних матеріалів. Наприклад, автоматичний переклад освітніх ресурсів різними мовами, що дозволяє зробити їх доступними для учнів із різних мовних груп, і надавати підтримку учням, які вивчають іноземну мову. Також, із допомогою ШІ можна перекладати матеріал на мову жестів для незрячих осіб або надавати підказки для учнів із дислексією, конвертувати текстовий матеріал в аудіоконтент, що полегшує доступ до нього здобувачам із вадами зору або людей, які краще сприймають інформацію через слухання, чи створювати аудіоопис до зображень та графіки, що полегшує розуміння та сприймання.

Інтелектуальний моніторинг. Аналізуючи дані студентів, системи штучного інтелекту виявляють недоліки в навчанні студентів і усувають їх на ранніх етапах навчання. За традиційних умов навчання, не так багато можливостей індивідуалізувати середовище навчання. ШІ допоможе визначити

індивідуальний метод навчання для кожного учня на основі його особистості, сильних сторін і додаткових навичок. Усі учні можуть розвивати компетентності та одержувати задоволення від власного успіху в навчанні. Варто зазначити й перевагу систем штучного інтелекту виявляти таланти, які заклади освіти можуть розвивати, що дозволяє діяти проактивно та прогнозувати майбутнє кар'єрного шляху здобувача, на основі зібраних даних про навчання, навички, інтереси.

Інтелектуальні освітні системи можуть бути корисними засобами й у професійній діяльності вчителя:

- автоматизація рутинних завдань;
- аналіз даних для проєктування індивідуалізованих підходів у навчанні, враховуючи особливості та потреби кожного учня чи учениці;
- розроблення різнорівневих тестових завдань;
- створення персоналізованих завдань для кожного учня;
- автоматизація оцінювання виконаних учнями завдань, оцінюючи, навіть, есе;
- швидкий зворотний зв'язок з учнями;
- виявлення плагіату в учнівських роботах та запобігання академічній недоброчесності;
- оцінювання роботи за критеріями, щоб усунути упередженість;
- розпізнавання рукописних робіт здобувачів освіти.

Отож, впровадження рішень на основі технологій штучного інтелекту має значний вплив на розвиток у різних галузях. Ймовірно, інтелектуальні системи все більше використовуватимуться в освіті. Очікується, що це сприятиме удосконаленню цифрового освітнього середовища і створить умови для впровадження нових методик навчання, адекватних вимогам цифрового суспільства, підвищить мотивацію учасників освітнього процесу, сприятиме ефективності управління та розвитку закладу освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеева С. В. Дидактика в умовах інформатизації освіти. *Академічні студії. Сер. Педагогіка*. 2022, 1(4), 25–30. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.1.4>
2. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Т. 38, № 1. С. 48–53. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007> (дата звернення: 22.08.2023).
3. Олексюк О. Р., Олексюк В. П. Розвиток освітнього середовища в умовах становлення цифрового суспільства. *Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності*: збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції. 29–30 вересня 2022 р. Тернопіль: Тайп, 2022. С. 278–281.

УДК 378.14:39

Пантелеймонова Тетяна Генадіївна,
заступник директора Центру розвитку
кар'єри Харківського національного
університету імені В. Н. Каразіна,
м. Харків

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ХІМІЇ

Проблема формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти є наразі затребуваною в умовах сучасних трансформаційних викликів ХХІ століття, оскільки інтенсивна інтеграція України в світовий активний простір передбачає суттєве зростання вимог до підготовки майбутніх фахівців. У світлі цього особливої гостроти набуває проблема підвищення професійної компетентності майбутніх магістрів хімії у закладах вищої освіти.

Окреслена проблема знаходиться в полі зору багатьох вітчизняних науковців. Так, зокрема, питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців різних профілів досліджували М. Головань [1], Т. Собченко [4], Т. Кравцова [2]; компетентнісний підхід у сучасній хімічній освіті, інноваційні підходи та технології в хімічній освіті розглядали М. Савчин, П. Смойленко, П. Чухненко, М. Глазунов, С. Стрижак, О. Куленко [5] та інші.

У наукових доробках Т. Реви досліджено теоретико-методичні засади реалізації компетентнісного підходу у навчанні хімічних дисциплін майбутніх провізорів та фахівців фармації з вищою освітою [3]. Варто уточнити, що

авторка визначає професійну компетентність зазначених фахівців, як здатність або готовність особи:

- опанувати систему знань із хімічних дисциплін;
- мати потребу та бути вмотивованим ефективно реалізовувати професійну діяльність, тобто мати високі пізнавальні мотиви і цінності;
- використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології у процесі навчання та подальшій професійній діяльності;
- постійно займатися самоосвітою і вдосконалювати власний професійний рівень відповідно викликам та вимогам сучасного суспільства [3, с. 159].

У пригоді стали також визначені Т. Ревою компоненти професійної компетентності майбутніх фахівців хімії:

- мотиваційно-ціннісний;
- когнітивний;
- процесуально-діяльнісний;
- інформаційно-комунікаційний;
- комунікативний;
- професійно-рефлексивний [3, с. 160].

Також вважаємо за доцільне представити дещо інший підхід до визначення складників професійної компетентності майбутніх фахівців хімії, як от:

- демонстрація розуміння знань хімічних дисциплін;
- здатність використовувати та інтегрувати сучасні методи педагогічного дослідження та отримані результати;
- здатність переносити набуту основу наукових теоретичних та практичних знань із хімічних дисциплін у навчальний предмет, здійснювати міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки;
- уміння відтворити базові знання з хімічних дисциплін, враховуючи нові досягнення та відомості в контексті цих знань тощо [5, с. 13].

Слід уточнити, що визначені вище П. Самойленком складники професійної компетентності майбутніх фахівців хімії реалізуються у моделі підготовки бакалаврів хімії в закладі вищої освіти, а розроблена автором модель містить такі компоненти:

- нормативно-цільовий;
- змістовий;
- організаційно-процесуальний;
- оцінювально-результативний [5, с. 13].

Отже, на основі вивчення та аналізу проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців хімії вітчизняними науковцями, було зроблено висновок про те, що професійна компетентність майбутніх магістрів хімії має формуватися у процесі їхньої підготовки в закладі вищої освіти упродовж всього терміну навчання. Це є ключовим питанням. Складові компоненти моделі формування професійної компетентності майбутніх магістрів хімії, згідно з авторською власною позицією такі, як от:

- мотиваційно-ціннісний;
- змістовий;
- інформаційно-комунікаційний;
- організаційно-діяльнісний;
- оцінювальний;
- професійно-рефлексивний.

Перспективою подальших наукових розвідок є визначення компетенцій майбутніх магістрів хімії кожного зазначеного складника представленої моделі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Головань М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців фінансового профілю в умовах європейської кредитно-трансферної системи. *Нова педагогічна думка*. №1. 2012. С.139–143.
2. Кравцова Т. Формування професійної компетентності майбутніх молодших медичних працівників засобами проблемно-модульного навчання. *Наукові записки. Сер. Педагогічні науки*. Вип.120. С.210–216.
3. Рева Т. Д. Компетентнісний підхід у навчанні хімічних дисциплін майбутніх фахівців фармації з вищою освітою. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання і виховання*. 2019. С.157–164.

4. Собченко Т. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах змішаного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35, Т. 5. С. 282–287. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/35-5-42>

5. Тенденції і проблеми розвитку сучасної хімічної освіти : зб. наукових праць І Всеукраїнської науково-практичної конференції. 23-24 травня 2019 року / за заг. ред. Л. Я. Мідак; ДВНЗ «Прикарпатський нац. універ. ім. В. Стефаника»; Івано-Франківський обл. інст. післядип. пед. освіти. Івано-Франківськ: Супрун В. П., 2019. 188 с.

УДК 94(477.84)

Полянський Федір Іванович,
кандидат історичних наук, доцент,
директор Державного архіву
Тернопільської області, м. Тернопіль

РОДИНА КОМАНДИРА УПА-ПІВНІЧ ДМИТРА КЛЯЧКІВСЬКОГО: ЗА МАТЕРІАЛАМИ ДЕРЖАРХІВУ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Анотація. У статті подано склад родини Дмитра Клячківського на основі результатів генеалогічного дослідження та виявлено коло близьких родичів, які могли бути під підозрою радянської карально-репресивної системи.

Біографія кожної людини – це унікальна історія особистості, яка переплетена з родинною, друзями, знайомими, професійною і творчою діяльністю. Вагомій історичній особі в епоху тоталітаризму прописували «правильну» біографію, водночас у демократичних суспільствах цінують біографістику як напрям наукових досліджень із комплексом методів політичної психології, психоаналізу, генеалогії, мемуаристики, просопографії тощо. Одним із цікавих джерел вивчення історичної біографістики вважаємо анкети заарештованих і протоколи допиту як складові частини архівно-слідчої справи та метричні записи про народження, шлюб та смерть історичної особи та його родини.

Постать Дмитра Клячківського вважається однією з чільних в українському національно-визвольному русі. Про його революційний шлях добре описано в монографії Ігоря Марчука «Командир УПА-Північ Дмитро Клячківський «Клим Савур», де також подано короткі відомості з біографії командира, але недостатньо висвітлено про його родинне коло. За

матеріалами архівно-слідчої справи Клячківської Теклі Павлівни та Прашко Марії Павлівни та метричних книг м. Збараж, сіл Тарасівка і Нижчі Луб'янки ми частково заповнимо дану прогалину.

Дмитро Клячківський увійшов в історію як крайовий провідник ОУН(б) на Північно-західних українських землях (Волинь і Полісся), один з організаторів і перших командирів УПА (травень-листопад 1943 р.), командир УПА-Північ (з січня 1944 р.), член Головного військового штабу УПА.

За матеріалами радянських карально-репресивних органів зрозуміло, що командира УПА-Північ вони ідентифікували ще у середині 1944 р., а вже у січні 1945 р. їм вдалось виявити родину командира. Так, 27 січня 1945 року енкаведистами було заарештовано матір командира Теклю Клячківську та його рідну тітку Прашко Марію Павлівну.

За матеріалами справи, Дмитро Клячківський народився у 1911 р. в м. Збараж. Навчався у місцевій гімназії. Продовжив навчання у торговельній школі у м. Львові. Після закінчення першого курсу був мобілізований у польську армію, де відслужив 2 роки. Після служби проходив практику в місцевому магазині. Потім був відправлений на роботу у м. Станіслав, де і працював у торговельній сфері. З 1939 року Дмитра не бачили і де він знаходиться уявлення не мають. За таку «офіційну» біографію, що була подана матір'ю і рідною тіткою командира енкаведистам при допиті, їх було заарештовано та утримували у Чортківській в'язниці, а 18 грудня 1946 року звільнено з-під арешту і як «соціально-небезпечний елемент» вислано на 5 років. Подальша їх доля невідома. У 1990 році вони були реабілітовані.

Сім'я командира. Згідно з анкетною арештованої, мати командира, Текля Павлівна Клячківська народилась у 1885 р. у м. Збараж, де і проживала на час арешту, професійної спеціальності не мала, домогосподарка, українка, безпартійна, малограмотна, соціальний статус – селяни-бідняки, раніше не судима. За словесним портретом енкаведиста Текля Клячківська була невисокого росту (до 154 см) середньої фігури з опущеними плечима, мала світле волосся, голубі очі, кругле обличчя, низький лоб, прямі брови, великий

прямий ніс, малий рот, тонкі губи, прямий підборідок, малі вуха. Особливих прикмет відмічено не було.

Батько – Клячківський Семен – народився 26 травня 1881 року у сім'ї Григорія Клячківського та Євгенії Загородньої, що проживали у домі № 67 с. Тарасівка Збараського повіту. Семен, проживши 38 років, 5 травня 1919 р. помирає. У метричному записі причиною смерті о. Стефан Тесля вказав тиф.

Семен Клячківський та Текля Кінах взяли шлюб у греко-католицькій «малій церкві» м. Збараж 21 листопада 1905 р. Сім'я Клячківських проживала у родинному обійсті Кінахів (дім №571) в м. Збараж. У шлюбі Семена та Теклі народилось троє дітей. 9 вересня 1906 року народилась донька Олександра, 3 серпня 1908 року – донька Софія, а 4 листопада 1911 року – син Дмитро.

13 листопада 1923 року Олександра вийшла заміж за Павла Івана Лахвіцького (римо-католик). 9 вересня 1924 р. у них народилась дочка Іванка-Ольга. У 1926-1927 рр. Олександра виїхала у м. Едмонтон (Канада). Її дочка залишалась в м. Збараж, а під час німецької окупації виїхала на роботу у Німеччину, де і залишилась. Чоловік Павло Іван помер у 1943 р.

Софія слідом за сестрою Олександрою також виїхала в Канаду у 1927 р., де одружилась з Садовим.

Родина Кінахів. У шлюбі дідуса командира Павла Кінаха і бабусі Олександри Синякевич народилось п'ятеро дітей. 4 травня 1882 року народилась Марія, 14 листопада 1885 р. – двійнята Анна та Текля, 8 жовтня 1888 р. – Іван, а 4 серпня 1891 р. – Яків.

Рідна тітка командира (сестра матері) Марія Павлівна, на момент арешту, проживала в одному будинку м. Збараж із рідною сестрою Теклею. Вона була у шлюбі за Прашко Василем Андрійовичем (13.03.1875 – 7.04.1939). Мали сина Прашка Івана Васильовича (1913 р. н.). Народжений в м. Збараж. Спочатку навчався в народній школі м. Збараж. Після закінчення школи продовжив навчання в гімназії. Потім поїхав у Львів і там поступив в духовну семінарію. Проживав з 1937 р. в м. Рим. Священник.

Рідний дядько, Кінах Іван Павлович, проживав в с. Залужжя. Займався сільським господарством. Іван Павлович мав двох синів і одну дочку. Сини Петро і Ярослав були мобілізовані у 1944 р. у червону армію. Дочка Олена проживає в с. Залужжя. Одружена з Павлом Студницьким, який був мобілізований у червону армію, станом на 1945 р. був поранений і госпіталізований.

Рідний дядько, Кінах Яків Павлович, під час служби в австрійському війську у 1914 р. загинув. Після війни померла його дружина. У них було троє синів і одна дочка. Син, Кінах Павло Якович, у 1935 р. виїхав у Францію, де і проживав. Другий син – Кінах Петро Якович помер 1943 р. Третій син – Кінах Антон Якович у 1940-х рр. помер. Дочка Марія Яківна вийшла заміж за вдівця-поляка Диковського. На момент одруження, у її чоловіка було двоє синів, один з яких служив у польській армії.

Дідусь командира Павло Кінах, 1847 р. н. помер 1 листопада 1898 р., а бабця Олександра Синякевич, 1849 р. н. упокоїлась через два місяці після смерті батька Семена, 8 липня 1919 р.

Родина Клячківських. Дідусь командира, Григорій Клячківський (17.12.1887), разом з бабусяю Євгенією Загородньою проживали у с. Тарасівка Збараського повіту. Дідусь місцевий. Його батьками були – Лука Клячківський та Анна Поліщук. Тут він народився і прожив свій недовгий вік – 46 років. Бабуся родом із с. Розношинці, проживши 55 років, 22 березня 1903 р. упокоїлась.

За метричними записами с. Тарасівка виявлено, що у шлюбі Григорія і Євгенії, народилось двоє дітей. 26 травня 1881 року народився Семен, а 22 липня 1883 року – Анна.

Виявлено, що рідна тітка командира, Анна Клячківська, 5 березня 1905 року вийшла заміж за Антонія Аводика (1880 р. н.), родом с. Нижні Луб'янки Збараського повіту. У подружжя Аводиків народилось троє дочок. Старша дочка Юлія, 08.01.1909 р. н. вийшла заміж за Михайла Турчина. Середуща дочка Стефанія, 12.09.1911 р. н. побралась з

Федором Михайловським. Про найменшу дочку Марію вдалось ідентифікувати тільки дату народження – 08.06. 1919 р.

Підсумки. Через передчасну смерть дідусів, бабусь та батька найближча родина командира УПА-Північ Дмитра Клячківського поріділа, але результати невеликої генеалогічної розвідки свідчать про набагато більше коло близьких родичів командира.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний архів Тернопільської області. – Ф. **Р-3429**. – Оп.3. – Спр. 2312.
2. Там само. – Ф.Р– 3572. – Оп.2. – Спр. 485, 486, 487, 488, 490, 551, 552, 1484, 1485, 1483.
3. Там само. – Ф.487. – Оп.1. – Спр. 110, 111, 1009.

УДК 37.016:94(477)

Пометун Олена Іванівна,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
суспільствознавчої освіти Інституту
педагогіки НАПН України, м. Київ

ЯК ПРАЦЮВАТИ З ЕЛЕКТРОННОЮ ВЕРСІЄЮ ПІДРУЧНИКА З ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У П'ЯТОМУ КЛАСІ

Вже другий рік поспіль в умовах війни і браку коштів на видання підручників учні 5-х класів, на жаль, учителі та учні позбавлені можливості працювати з паперовими підручниками, маючи лише електронні копії. Така ситуація значно ускладнює навчання п'ятикласників, адже діти цього віку потребують колективного читання текстів, активного фронтального опрацювання всіх компонентів підручника, моментального зворотнього зв'язку з боку вчителя під час утруднень з орієнтацією в тексті чи нерозумінням тексту, допомоги вчителя в самоорганізації навчання протягом уроку, детальних інструкцій, постійного урізноманітнення навчальної діяльності та ін.

До цього додаються проблеми з відсутністю у значній кількості учнів комп'ютерів чи планшетів із екраном, на якому можна побачити хоча б збільшену сторінку підручника цілком. За нашими опитуваннями, більшість

учнів працює зі смартфонами, а це означає, що вони можуть побачити лише дрібне зображення фрагменту сторінки навчальної книги.

Все це доповнено умовами онлайн навчання, коли урок обмежений 25-30 хвилинами, а контакт із дітьми, навіть за наявності стабільного інтернету, ускладнюється самою дистанцією між вчителем і учнем, браком живого спілкування, емоційно-комунікативного зв'язку між ними та окремого учня з іншими.

Очевидно, що для уникнення різкого зниження якості навчання необхідною є спеціальна методика, що може хоча б частково нівелювати (знизити негативний вплив) названих вище чинників. Спробуємо визначити деякі характеристики, методи/ прийоми/ засоби навчання, що є адекватними реальним умовам навчання п'ятикласників.

Насамперед зазначимо, що, обираючи підручник для роботи з п'ятикласниками, варто зосередити увагу на тих варіантах навчальної книги, які є навчальними комплектами, коли до навчальної книги – ядра комплекту додані цифрові додатки, де реалізуються різнорівневі системи навчальних вправ та завдань для контролю й оцінювання навчальних досягнень. Лише такий комплект може задовольнити потреби учнів і вчителів за дистанційного навчання насамперед орієнтованість освітнього процесу на індивідуальну роботу учня та його самонавчання. До речі, такий підхід було задекларовано ще у Законі України «Про освіту», де вказано, підручник – вид навчальної літератури, складовою якого є інтерактивний електронний додаток [2].

Візьмемо для прикладу підручник із інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» для 5-го класу [1], до якого існує цифровий додаток, що містить:

- 1) електронний робочий зошит (може бути роздрукований на папері у вигляді робочих аркушів на кожен урок);
- 2) зошит із оцінювання зі спеціальними завданнями/запитаннями для само/взаємооцінювання учнів на кожному уроці;

3) підбірку відеофрагментів із інструкціями для вчителів щодо їхнього використання для більш ніж 80% уроків курсу;

4) матеріали для вчителя: методичні рекомендації, модельну програму та календарно-тематичне планування.

Дослідження досвіду вчителів пілотних шкіл у 2021/2022 навчальному році і шкіл, які у 2022/2023 рр. викладали цей курс, дозволяють зробити певні висновки і узагальнення щодо методики опрацювання пропонуваніх матеріалів на уроках. Викладемо їх тезово.

1. Ключовим складником комплекту залишається підручник у цифровому форматі, яким мають бути забезпечені всі учні. Електронна версія підручника реалізує зміст громадянської та історичної освіти у 5-му класі відповідно модельній програмі курсу «Досліджуємо історію і суспільство». Натомість інші складники комплекту мають інструменти його опанування, що розширюють відповідно й функції підручника.

2. Оскільки підручник не розрахований на те, щоб бути єдиним джерелом знань, то він стає навігатором для учня. Зокрема, в асинхронному режимі за відсутності безпосереднього спілкування, саме підручник є своєрідним комунікаційним хабом учителя і учня. Він дозволяє забезпечити певну системність засвоєння матеріалу учнем і первинну перевірку такого засвоєння у самостійній роботі навіть за ускладнення комунікації учасників освітнього процесу. З іншого боку, забезпечуючи такі якості комунікації як проблемність, діалог, дискусія, підручник для дистанційного навчання містить вбудовані засоби сучасних комунікацій (наприклад, технології QR-кодів, активні посилання тощо).

3. Підручник може і повинен використовуватись і під час онлайн уроку для читання частини нового матеріалу. Більшість учнів, на думку вчителів, потребує тексту на екрані (його потрібний фрагмент виводиться на екран за допомогою спеціальних електронних «дошок», які працюють як звичайна дошка. Спосіб читання учнів по черзі (по абзацах чи з коментарями, чи в групах по колу) визначає вчитель. Найбільш активізуючими є різні техніки

спрямованого читання. Такий самий підхід використовується і для читання документів чи інших додаткових текстів.

4. Так само можуть опрацьовуватись ілюстрації підручника та або додаткові візуальні джерела, які виводяться на екран за допомогою наприклад, цифрових сервісів онлайн-дошок є [https:// jamboard.google.com/](https://jamboard.google.com/) та <https://miro.com/app/>. Зрозуміло, що демонстрація візуального джерела потребує його аналізу учнями, для чого використовуються запитання і завдання підручника, що також виводяться на загальний екран у збільшеному вигляді.

5. Підручник містить диференційовані інструменти контролю та самоконтролю рівня сформованості в учнів умінь і навичок як основи ключових компетентностей у вигляді спеціальних завдань і запитань. Вони розташовані після кожного параграфу і можуть забезпечити це завдання на певному мінімальному рівні для всіх учнів.

6. Для учнів 5 класу за санітарними нормами час безперервної роботи з комп'ютером становить максимум 20 хвилин. Цей час вчитель може використовувати для синхронної взаємодії (онлайн) – для пояснення або загального огляду матеріалу навчального заняття, практичного закріплення вивченого, застосування інтерактивних прийомів навчання, перевірки результатів навчання тощо. Цей час можна розподілити на кілька етапів: читання підручника або перегляд відео з новим для учнів змістом, виконання практичних завдань, наприклад з допомогою он-лайн тренажера (Google-форма чи додаток <https://learningapps.org/> або <https://quizlet.com/>) для розуміння того, наскільки добре діти опанували цю тему. Причому важливо не перевантажувати завданнями, достатньо запропонувати виконати 1-2 завдання.

7. Решту часу навчального заняття – 25 хвилин – вчитель організовує роботу в асинхронному режимі, тобто офлайн, без комп'ютера. Учні можуть виконувати вправи у робочому зошиті, працювати з текстом і завданнями у підручнику, виконувати творчі завдання тощо. Також наприкінці заняття вчитель може повернутися до режиму відеоконференції (для обговорення

виконаних завдань, рефлексії, роботи з електронною освітньою платформою тощо).

8. Практикою доведено, що найкращі результати у навчанні учнів мають вчителі, які дотримуються правила: «мінімум пояснень, максимум інтерактиву», що реалізується через використання відеоматеріалів і підручника з урахуванням можливостей (розмір, темп сприйняття та ін.) учнів, поєднанням цифрових завдань (із застосуванням не більше як 2-3 вебсервісів) та роботи з паперовими зошитами і обов'язковим супроводом кожного виду активності учнів чіткими інструкціями щодо діяльності.

Підсумовуючи зазначимо, що такий підхід до викладання історії та громадянської освіти безумовно є більше складним для більшості вчителів і потребує від них нових знань і навичок. У цьому мають допомогти різні форми професійного розвитку педагогів. Проте й науковцям і розробникам підручників/експертам, які їх оцінюють варто врахувати реалії сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Пометун О., Малієнко Ю., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство. Підручник інтегрованого курсу для 5 класу закладів заг. сер. освіти. К.: Видавничий дім «Освіта», 2022. URL: https://pidruchnyk.com.ua/1675-_doslid_istoriyi_pometun.html
2. Закон України «Про освіту». №2145-VIII від 05.09.2017. Розд.1, ст. 1, п. 5. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19?find=1&text>

УДК 37.012:091.313

Ремех Тетяна Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, старший
дослідник, завідувачка відділу
суспільствознавчої освіти Інституту
педагогіки НАПН України, м. Київ

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ДОСЛІДЖУЄМО ІСТОРІЮ І СУСПІЛЬСТВО»

У модельній навчальній програмі інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» (5–6 класи) запропоновано виконання учнями навчальних проєктів (індивідуально/в групах). Цей вид діяльності важливий як

з огляду на дослідницький характер означеного курсу, так із позиції реалізації в навчанні діяльнісного й компетентнісного підходів.

Усталено під навчальним проєктом розуміють діяльність учнів із розв'язання конкретної проблеми, спрямованої на досягнення заздалегідь запланованого результату. Це продуктивна діяльність учнів, спрямована в майбутнє, перенесення знань у нові умови для розв'язання значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілевизначення, планування й здійснення проєкту [3, с. 26].

Як вказано в модельній навчальній програмі інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» (5–6 класи), навчальні проєкти передбачають планування учнями власної діяльності на певний проміжок часу, планування співпраці з іншими у проєкті, дослідницьку діяльність учнів, їхню співпрацю з реалізації проєкту і досягнення результатів, презентацію результатів проєкту [2]. Фактично це є описом етапів проєкту.

У реалізації навчальних проєктів маємо розрізняти діяльність учителя та власне діяльність учнів. Зауважимо, що добре продумана організація проєкту вчителем буде ключем до успіху. Відтак учителю слід зосередитися на таких важливих моментах як-от: 1) вибір теми, яку слід формулювати як проблему, що відкриває учням поле для дослідження; 2) розробка комплексу індивідуальних і групових завдань, що всебічно висвітлюють обрану тему й уможливають залучення всіх учнів класу (з урахуванням пізнавальних можливостей кожного з них); 3) надання учням рекомендацій з пошуку, аналізу та застосування інформації, де передбачено опрацювання ними щонайменше 4–5 різних додаткових джерел відповідного змісту; 4) розробка й надання учням віковідповідних інструкцій з поетапного виконання проєкту; 5) визначення й обговорення з учнями форми представлення результатів проєктної діяльності [1, с. 32].

Щодо діяльності учнів, то в методичній літературі поширеним є опис основних етапів виконання проєктів, іменованих «П'ять 5». Автори підручників для 5 і 6 класу, створених на основі вказаної вище модельної навчальної

програми, пропонують учням алгоритмізувати свою проєктну діяльність за цими етапами. Так, у підручнику інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» для 5 класу перед виконанням учнями першого навчального проєкту вміщено відповідну інструкцію, де коротко зазначено зміст кожного з п'яти етапів, а саме: 1. Проблема – визначення того, як ви розумієте тему проєкту, на яке/які запитання вам необхідно знайти відповіді. 2. Планування: формулювання запитань, на які відповідатимете, висування припущень (гіпотез), які перевірятимете; складання плану з визначенням термінів роботи і відповідальних. 3. Пошук інформації – пошук, аналіз і систематизація інформації у вигляді текстів, таблиць, схем тощо. 4. Продукт – підготовка кінцевого результату проєкту: створення сайту, написання звіту або творчої роботи, підготовка комп'ютерної (мультимедійної) презентації тощо. 5. Презентація – демонстрація «кінцевого продукту» однокласникам і однокласницям та/чи батькам доповідачем або групою [4, с. 70].

Зауважимо, що кожний розділ модельної навчальної програми інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» для 5–6 класу містить перелік тем для учнівських індивідуальних/групових проєктів (таблиця 1) [2].

Таблиця 1.

Проекти у модельній навчальній програмі курсу (приклади)

Клас	Розділ	Тема
5	1	Віхи історії моєї родини/громади. Географічне розташування та історичне походження мого села/селища/міста
	2	Історія в іменах, звичних/шкільних назвах
	3	Історія в особах, подіях, явищах, процесах, пам'ятках історії України та світу. Про що та про кого розповідає історія моєї родини
	4	Об'єкти громадського простору мого села/селища/міста вчора, сьогодні, завтра. Дозвілля і спорт у житті моєї родини, шкільної та місцевої спільнот. Вихідці з України, відомі у світі
	5	Культурне розмаїття мого краю.

		Пам'ятки розмаїття навколо мене
6	1	Пам'ятки первісної доби в музеях України та мого краю. Трипільська культура – пам'ятка світового значення. Звичаї, традиції, релігійні норми в житті людей у минулому і сьогодні
	2	Значення наукових відкриттів та винаходів Давнього Сходу в минулому і тепер. Як жили та навчалися діти в державах Давнього Сходу (на прикладі однієї держави на вибір). Чому і як постала держава в історії людства
	3	Афоризми та крилаті давньогрецькі вирази в українській мові. Життя та навчання дітей у Стародавній Греції. Військове мистецтво, побут, заняття скіфів. Олімпійські ігри та театр в минулому і тепер. Історичний шлях людства до демократії
	4	Наукові відкриття та винаходи давніх римлян, їх значення в минулому і тепер. Пам'ятки античної цивілізації на території України/мого краю. Органи державної влади та місцевого самоврядування мого села/селища/міста
	5	Мій (наш) сталий спосіб життя. Екскурс в історію прав людини/дитини. Як і де можна відстояти права дитини. Проблеми нашої громади (дослідження медіа джерел, вебресурсів)

Навчальні проекти в інтегрованому курсі є уроками узагальнення (вчитель також може використовувати їх для позаурочної діяльності учнів). Вони представлені в підручнику інтегрованого курсу для 5 класу [4] та в електронному додатку до підручника «Зошит для практичних занять та проектів» для 6 класу [5] (таблиця 2).

Таблиця 2.

**Проекти у підручнику для 5 класу
та електронному зошиті для 6 класу з курсу**

Розділ	Тема проекту	Основні завдання проекту
5 клас (підручник інтегрованого курсу)		
2	Чи можуть сімейні світлина бути історичним джерелом	Створення електронного фотоальбому «Моя сім'я – моя спільнота»

3	Чи добре знаємо історію свого краю, своєї школи	Дослідження історії села / селища / міста (району у великому місті), в тому числі назви вулиць, пам'ятники, пам'ятні дошки, літературні твори та твори мистецтва, історія школи
4	Як зберігати міста і села нашої Батьківщини	Дослідження сучасного стану пам'яток і цікавинок села / селища / міста (району у великому місті), визначення проблем, що потребують розв'язання, та спроектувати поширення інформації про цікавинки місцини
5	Як здійснити уявну подорож для дослідження історичних пам'яток нашого краю	Уявна подорож (побудова маршруту, складання плану екскурсії тощо) до обраної історичної пам'ятки краю
6 клас (електронний зошит до підручника інтегрованого курсу)		
1	Люди первісної доби на території України: стоянки та культури	Дослідження археологічних пам'яток предків нинішніх українців на українських землях, пам'ятки, що відповідають кожному з етапів розвитку первісного суспільства
2	Погляньмо на це уважніше	Створення електронного фотоальбому / комп'ютерної презентації, колажу / постера про одну з історичних / культурних пам'яток Стародавнього Сходу з використанням певних програм чи платформ для оформлення візуального матеріалу
3	Порівняй і зроби висновки	Створення електронного фотоальбому / комп'ютерної презентації, колажу або постера, який відображатиме розвиток культури Стародавньої Греції (попередньо слід: визначити сферу культури чи мистецтва (освіта, наука, техніка, живопис, скульптура чи архітектура), відібрати 3-4 пам'ятки, які б відображали послідовно догомерівську чи гомерівську Грецію (до IX ст. до н. е.), класичну Грецію (VIII–IV ст. до н. е.), елліністичну епоху (III–II ст. до н. е.)
4	Давайте зробимо це	Створення пап'є-маше, малюнку або комп'ютерної 3D-моделі одного з

		винаходів стародавніх римлян (арка, бетон, римська дорога, купол, мозаїка. Амфітеатр, акведук)
5	Машина часу (наша спільнота, наша громада, наша держава)	Уявна гра зі створення капсули часу для нащадків, які зможуть відкрити її через 100 років

В якості висновку зауважимо, що виконання навчальних проєктів є ефективним видом навчальної діяльності, що урізноманітнює навчання учнів предметів/курсів громадянської та історичної освітньої галузі (зокрема, інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство»), сприяє росту нових знань та оволодінню ними новими способами дій, розвиває ключові компетентності учнів, зокрема, громадянську, соціальну, інформаційно-комунікаційну, та їхні наскрізні вміння (комунікативні навички, критичне мислення тощо), уможлиблює здійснення учнями навчальних дій із матеріалами дослідження (аналіз, синтез, порівняння, моделювання), надає учням можливість проявити себе, застосувати на практиці отримані знання, розвиває дослідницькі вміння, самостійність, цілеспрямованість, ініціативність учнів, формує в них почуття відповідальності, толерантності, досвіду соціальної активності, громадянських дій, і при цьому змінює роль вчителя, який стає партнером і помічником учнів, що є втіленням на практиці педагогіки партнерства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Гупан Н. М. Проєктна діяльність учнів з історії у контексті Нової української школи. *Актуальні проблеми сучасної освіти: реалії та перспективи* : матеріали V (IV) Всеукраїнської конференції студентів та викладачів закладів освіти. Тези доповідей учасників конференції. Том 1. Дніпро : ВСП «Маріупольський фаховий коледж ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет», 2023. С. 31–32. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/735402/>

2. Модельна навчальна програма «Досліджуємо історію і суспільство. 5–6 класи (інтегрований курс)» для закладів загальної середньої освіти (автори Пометун О. І., Ремех Т. О., Малієнко Ю. Б., Мороз П. В.). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Doslidzhuyemo.istoriyu.susp.5-6-kl.intehr.kurs.Pometun.ta.in.14.07.pdf>

3. Організація проектної діяльності учнів: навчально-методичний посібник для студентів освітнього ступеня «магістр» денної та заочної форми навчання / уклад. З. О. Возна. Умань : «ВПЦ» Візаві, 2019. 263 с.

4. Пометун О. І., Малієнко Ю. Б., Ремех Т. О. Досліджуємо історію і суспільство. Інтегрований курс : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2022. 176 с.

5. Пометун О., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство. Зошит для практичних занять та проєктів. 6 клас. Видавничий дім «Освіта», 2023. 42 с. URL: <http://inform1.yakistosviti.com.ua/istoriia/6-klas#pdf1-2>

УДК 908(477):373.3/.5.016:94+37.017.4)

Ремех Тетяна Олексіївна,

кандидат педагогічних наук, старший дослідник, завідувачка відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ;

Пишко Олена Леонідівна,

кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії суспільно-гуманітарної освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, м. Рівне

КРАЄЗНАВЧИЙ МАТЕРІАЛ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНИНА-ПАТРІОТА В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Суспільні процеси в державі висувають перед її громадянами вимоги постійного оновлення знань, оволодіння новими вміннями та навичками для забезпечення належної самореалізації й самоствердження себе в суспільстві: групі, громаді, державі.

Відповідно до Концепції Нової української школи випускник школи – це патріот України, який знає її історію; носій української культури, який поважає культуру інших народів; компетентний мовець, що вільно спілкується державною мовою, має бажання і здатність до самоосвіти, виявляє активність і відповідальність у громадському й особистому житті...[2].

Завданням історичного краєзнавства в закладі загальної середньої освіти (далі – ЗСО) є з'ясування шляхів, закономірностей, форм і методів

комплексного пізнання історичного розвитку краю, використання результатів історико-краєзнавчого дослідження в різних сферах життя суспільства [1, с. 61].

До проблеми використання краєзнавчих матеріалів в освітньому процесі у різні часи звертались видатні педагоги: О. Духнович, Б. Грінченко, К. Ушинський, С. Русова, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Методичні аспекти структурування краєзнавчого змісту курсу історії закладені у працях А. Баркова, В. Грабовецького, Н. Мілонова, А. Разгона, М. Стельмаховича. Методичні підходи до відбору та використання краєзнавчих матеріалів у навчанні історії розроблені М. Лисенком, І. Борисовим, А. Даринським, Т. Матюшиним, І. Прусом та ін.

Велику роль в активізації історично-краєзнавчої роботи на уроках історії України в закладі освіти відіграють факультативні заняття. Головними особливостями факультативів є: поглиблене теоретичне вивчення матеріалу, різноманітність форм і методів роботи. В їх основі лежить інтерес учнів до краєзнавства, а також самостійна діяльність.

Краєзнавчі гуртки та факультативи організовують тих здобувачів освіти, які прагнуть самостійно отримати знання про рідний край, детально вивчають документи місцевих архівів, музеїв, бібліотек, наукову краєзнавчу літературу, беруть участь в експедиціях та екскурсіях. Дослідницька спрямованість у роботі краєзнавчого гуртка чи факультативу є необхідною умовою його успішної діяльності [3, с. 64].

Вивчаючи історію рідного краю, культуру, працюючи з музейними чи архівними документами, здобувачі освіти набувають знань про свій рідний край, оволодівають певними практичними вміннями та навичками, роблять власні відкриття імен, подій, фактів, процесів і явищ, систематично беруть участь у суспільно-корисній праці, виконують доручення дослідницько-інформаційного характеру.

Краєзнавчий матеріал як важлива складова системи знань з історії України, виступає засобом конкретизації загальноісторичних подій і активізації

пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Зміст тем, пов'язаних з місцевою історією, дає можливість:

- на прикладі історії рідного краю показати основні тенденції економічного, соціального, політичного і культурного розвитку України;
- на основі історичних фактів конкретних подій, явищ, історичних постатей краю розкривати особливості історії рідного краю, специфіку його розвитку й характерні риси;
- здійснювати порівняльний аналіз подій і явищ місцевої історії з подіями та явищами, що відбувалися на території країни в цілому;
- формувати уміння самостійної системно-аналітичної діяльності здобувачів освіти з різними джерелами інформації;
- розвивати науково-дослідницькі навички учасників освітнього процесу;
- впроваджувати різні моделі активного навчання на уроках історії України;
- сприяти вихованню патріотичних почуттів та якостей здобувачів освіти, розвитку національної свідомості.

Включення краєзнавчої складової до курсу історії України значно збагачує уявлення здобувачів освіти про певну епоху, створює умови для розуміння і безпосереднього відчуття особливостей життя і побуту населення минулих століть, сприяє осмисленню історичної інформації на основі більш насиченого і конкретного фактичного матеріалу.

Краєзнавчий матеріал у шкільному курсі історії визнається важливим засобом наочності у викладанні. Так, К. Д. Ушинський відзначав, що наочне навчання полягає не в абстрактних уявленнях і словах, а в конкретних образах, що безпосередньо сприймають здобувачі освіти: «дитина мислить формами, кольорами, звуками, відчуттями... Дитяча природа вимагає наочності» [5].

Слід зазначити, що місцевий матеріал як засіб наочності у навчанні історії має свої особливості. Демонструючи на уроці речові пам'ятки з історії краю, маємо справу, як правило, з оригінальними пам'ятками. Такий наочний матеріал емоційно більш насичений, ніж звичайні друковані наочні посібники

(фото чи картинки в підручнику) перш за все тому, що він оригінальний, «справжній» (здобувачі освіти зазвичай знають, де, коли й ким він знайдений). Це можуть бути фрагменти глиняного посуду, кам'яні знаряддя праці, кістяні голки, прикраси, монети тощо. Усе це можна уважно роздивитись, потримати в руках, що дає змогу уявити себе в реальних умовах минулого.

Суть краєзнавчого принципу у навчанні полягає у встановленні зв'язку матеріалу, що вивчається в школі, з тими знаннями та вміннями, які набуваються в результаті досліджень рідного краю. Важливу роль у вивченні історії рідного краю відіграє відтворення минулого за даними етнографічних експедицій, екскурсій. До прикладу, на Рівненщині є чудова локація, яка відкриває історію рівненського краю з етнографічної сторони – це етнопарк «Ладомирія». Під час етноекскурсії учасники освітнього процесу мають можливість перенестися у минулі часи та відчувати себе українцями кінця XVIII – початку XX століття. Також ознайомитись як жили українці, у що вдягалися, спробувати ткати на справжніх ткацьких верстатах; дізнатися, що таке запаска, кацавейка, камізелька, шоломок, літник та в чому особливості волинського ткацтва та ін.

Перед нами – вчителями стоїть надзвичайно важливе й невідкладне завдання – виховання справжнього громадянина й патріота рідної землі. Сьогодні як ніколи необхідні висока патріотична самосвідомість і міцна громадянська позиція кожного члена українського суспільства, тісна консолідація навколо ідеї державності. Саме тому побудова громадянського, демократичного, гуманного суспільства, що орієнтується на високі національні й загальнолюдські цінності, набуває насамперед виховного характеру.

Упроваджуючи особистісно орієнтований, діяльнісний та компетентнісний підходи до навчання, ми переконані в ефективності використання різноманітних активних методів навчання. Методи активізації пізнавальної діяльності дозволяють вирішити комплекс проблем, які виникають при вивченні насичених навчальним матеріалом тем із використанням історичного краєзнавства, а саме:

- усі здобувачі освіти включаються в роботу;
- опрацьовується, узагальнюється й повторюється велика кількість навчального матеріалу;
- кожен учасник освітнього процесу має можливість висловити власну думку;
- здобувачі освіти навчаються грамотно аргументувати свою точку зору й знаходити альтернативні рішення;
- формуються доброзичливі стосунки в учнівському колективі. З метою ширшого використання місцевого історичного матеріалу та інтенсифікації навчального процесу, дослідницької роботи здобувачів освіти доцільними вважаємо проведення уроків різних форм, наприклад:
 - ✓ 5 клас – практичне заняття «Пам’ятки рідного краю»;
 - ✓ 6 клас – урок-музей «Доба кам’яного віку на території рідного краю»;
 - ✓ 7 клас – урок брейн-ринг «Галицько-Волинська держава»;
 - ✓ 8 клас – урок уявна екскурсія «Наш край в роки Національно-визвольної війни під проводом Богдана Хмельницького»;
 - ✓ 9 клас – урок-дослідження «Соціально-економічне та політичне становище на Правобережній Україні в другій половині XIX ст.»;
 - ✓ 10 клас – практичне заняття «Громадсько-політичне життя України в 1929 – 1938 рр.»;
 - ✓ 11 клас – інтегрований урок в 11 класі (історія України + українська література) «Наш край у 1960–1980 рр.».

У ході цих уроків здобувачі освіти знайомляться із краєзнавчими матеріалами, працюють із документами, статистичними даними, фотографіями, свідченнями, презентують результати своїх досліджень, відвідують музеї, пам’ятки історії тощо.

Таким чином, краєзнавча освіта в Новій українській школі посідає важливе місце в освітньому процесі здобувачів освіти. Вивчення минувшини

краю обумовлено тим, що загальноісторичний процес простежується крізь призму місцевих подій і явищ.

Залучення учнів в закладі ЗСО до краєзнавчого дослідження, зв'язок навчання з практикою, розширення краєзнавчого кругозору є основою виховання громадянина-патріота.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Кузьма-Качур М. І., Горват М. В. Основи краєзнавства: навч. посібн. Київ: Видавництво Ліра. К, 2017. 256 с.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 04.09.2023).
3. Смоленко О. П. Використання краєзнавчого матеріалу у вивченні історії України. *Актуальні питання методики викладання суспільних та гуманітарних дисциплін в умовах розбудови сучасної школи: збірник тез VI Всеукраїнської науково-практичної конференції, Суми, 28–29 березня 2019 р.* (електронне видання). Київ: Педагогічна думка, 2019. 72 с.
4. Суспільствознавчі предмети. 5–11 кл.: навчальні програми, методичні рекомендації про викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти / укладач Р. І. Євтушенко. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 208 с.
5. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. К., 1993. 358 с.

УДК 37.013.3:502/504

Салагуб Людмила Іванівна,

докторка філософії (спеціальність 032 «Історія та археологія»); членкиня ГО «Інноваційні обрії України», тренерка (коуч) Всеукраїнського рівня (у контексті проведення освітньо-мотиваційних, культурно-мистецьких і наукових заходів); присвоєні кваліфікації: «Міжнародний керівник категорії «Б» у галузі освіти та науки (згідно з класифікацією «ЮНЕСКО»)» та «Міжнародний учитель / викладач»; молодша наукова співробітниця лабораторії позашкільної освіти Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

МЕТОДИ, ПРИЙОМИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ І ЗДОБУВАЧОК ОСВІТИ (АВТОРСЬКИЙ ПІДХІД САЛАГУБ Л. І. ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ)

Зважаючи на реалії сьогодення, важливим є питання щодо формування у здобувачів і здобувачок освіти *екологічної компетентності*. Окрім зазіхань агресора на наші морально-етичні концепти, він завдає значної шкоди екології України. Сучасне зростаюче покоління має усвідомлювати рівень екологічних проблем не виключно у загальнотеоретичному аспекті, а завдяки ознайомленню з візуалізованим і пізнавальним освітнім контентом. Одне з чільних місць – осучаснення методів, прийомів і технологій навчання та виховання. Актуальною є інтеграція екологічної тематики з історичною ретроспективою (у межах продукування низки історичних прикладів).

До вивчення окремих аспектів екологічного виховання долучилося багато науковців. Серед них: О. Герасимчук [1], С. Грінь, Н. Довбишова, В. Мананкова [2] та ін. Історико-ретроспективні наративи висвітлені в доробку цілої плеяди дослідників (С. Плохій [3], В. Січинський [4], Т. Чухліб [5] та ін.). Однак доцільним є проведення інтегрованих змістових ліній між суто екологічною проблематикою та історичними перипетіями XVIII ст., адже російський царат і тоді здійснював невблаганний, нестримний і жорстокий наступ на українські землі. Не менш вагоме значення має контекст осучаснення методів, прийомів і технологій у межах виховних і навчальних процесів (семантично закумульовані в понятті «освітній процес»). Аспекти, зазначені вище, є каталізаторами щодо обрання проблематики дослідження.

Метою розвідки є інтеграція екологічного та національно-патріотичного векторів (взаємопов'язаними між собою) задля всебічного та гармонійного становлення здобувачів і здобувачок освіти; оволодіння ними широким спектром екологічних компетентностей через призму долучення до оновлених виховних і навчальних практик.

Людина без життєвого «фарватеру» є «хамелеоном»!». Така особистість не зможе ані подолати жахливі екологічні наслідки, яких зазнали українські

території після форсованого російського наступу, ані дібрати сучасні методики під час реалізації виховного та навчального поступів.

Для того, щоб сприяти реалізації намірів, зазначених вище, варто осучаснити методи, прийоми та технології у контексті формування екологічної компетентності, зважаючи на діяльнісні (активні) практики в межах виховання та навчання (у поєднанні з використанням сучасних диджитал-застосунків / сервісів). Сучасне покоління є поколінням візуалів, у свідомості яких превалює «кліпове» мислення. Вагоме значення має поєднання традиційних і сучасних підходів до реалізації навчальних та виховних процесів, закумульованих у єдиному освітньому просторі.

Під час формування екологічної непересічне місце посідає використання візуальних, аудіальних / аудіовізуальних джерел (мотиватори, демотиватори, постери, меми, карикатури, плакати, мудборди, інтерв'ю тощо). Цікавими форматами є розроблені практики / авторські методи Салагуб Л. І. у контексті проведення уроків / занять / заходів (у змішаному форматі зокрема), апробовані на всеукраїнському рівні. Серед них: «Диджитал-батл», «Онлайн-кейси», «Тематична альтанка», «Методична альтанка», «Освітній бранч» тощо. Вони передбачають створення окремих змістових «кейсів» у межах вивчення широкого спектру глобальних екологічних та історичних проблем (як на вітчизняному, так і на міжнародному рівнях).

Історична пам'ять (у поєднанні з еколого-ментальними аспектами нашої нації) – одне з чільних місць у світоглядних наративах наших здобувачів і здобувачок освіти. Як не дивно, але зважаючи на інтегровані підходи до реалізації навчальних і виховних процесів, саме поєднання історичної пам'яті з екологічними компетентностями здобувачів і здобувачок освіти є однією з нагальних потреб в умовах війни. Ворог намагається зламати наше «коріння» та завдає нищівних руйнацій теренам, порушуючи екосистему. У цьому аспекті варто звернути увагу на «екологічну ментальність» української нації протягом історичної ретроспективи, аналізуючи спогади іноземних мандрівників, дипломатів та інших особистостей, у яких «красномовно» висвітлена

«екологічність» населення України. Знаковим є дослідження В. Січинського [4]. Семантичним є те, що в умовах форсованого наступу російського царату на автономні права Гетьманщини, представники інших держав проводили паралелі між особливостями життя на українських та російських теренах. Бінарне зіставлення (контroversійні лейтмотиви) – не на користь «других». Дослідник наводить спогади данського посла Ю. Юста про українців: «... Побачивши вперше українські села і міста, посол був приємно здивований їх чистотою і порядком» [цит. за : 4, с. 44]. Інша цитата – також фокусує увагу на проведенні паралелей між XVIII ст. та реаліями сьогодення. Данський державний діяч так писав про місцевих мешканців Чернігівщини: «...як взагалі усе населення Козацької України, відзначаються великою ввічливістю і охайністю, вдягаються чисто і чисто утримують дома... українські козаки «у всіх відношеннях чистіші й чепурніші від росіян» [цит. за : 4, с. 45]. Цікавими є спогади Едварда Даніеля Кларка: «... Хати на Україні чисті й білі, як в Уельсі...» [цит. за : 4, с. 51–52].

Одне з чільних місць у контексті екологічного навчання і виховання – зворотному зв'язку (фідбек; підбиття підсумків) між усіма учасниками та учасницями освітнього процесу, який також доцільно проводити з використанням сучасних сервісів із побудови асоціацій-відгуків.

Отже, виважене ставлення до екологічного виховання є споконвічним для української нації. Воно – успадковане на генетичному рівні. Для того, щоб сприяти ефективному формуванню екологічної компетентності у сучасних здобувачів і здобувачок освіти, доцільно оновити ключові методи, прийоми та технології щодо репрезентації екологічної проблематики, зважаючи на процеси цифровізації (диджиталізації).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Герасимчук О. Л. Екологічне виховання в контексті сучасної парадигми сталого розвитку. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 22–23 трав. 2014 р. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 401–406.
2. Грінь С. О., Довбишова Н. О., Мананкова В. Л. Екологічне виховання дітей як внесок у майбутнє планети. *Молодий вчений*. 2016. Груд. (№ 12 (39)). С. 412–416.

3. Плохій С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності / пер. з англ. Романа Клочка. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. 496 с.
4. Січинський В. Чужинці про Україну: Вибір з описів подорожів по Україні та ін. писань чужинців про Україну за десять ст. 5-е вид. Авґсбург : Павлович, 1946. 118 с., VIII с. : іл. / Перевидання : Львів : Слово, 1991.
5. Чухліб Т. Гетьмани і монархи. Українська держава в міжнародних відносинах 1648–1714 рр. Київ : Інститут історії України НАНУ, 2003. 518 с.

УДК 372.832

Сєрова Галина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, старший
науковий співробітник відділу
суспільствознавчої освіти Інституту
педагогіки НАПН України, м. Київ

ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ПРОВІДНИЙ ПІДХІД ДО СТРУКТУРУВАННЯ ЗМІСТУ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ У 20-Х – 30-Х РР. ХХ СТОЛІТТЯ

Інтеграція розглядається сьогодні як підхід до розв'язання актуальних освітніх завдань, зокрема й у навчанні історії та громадянської освіти, що відображено у Державному стандарті базової середньої освіти [1]. В контексті впровадження інтегрованого навчання в сучасну освітню практику варто звернутись до провідних ідей і досвіду минулого української школи.

Цікавим з погляду творчих пошуків в царині інтеграції освіти в Україні був період 20-х – початку 30-х років ХХ століття, коли запроваджувались спроби побудови змісту освіти, зокрема суспільствознавчої, у вигляді інтегрованих комплексних програм. Упровадження комплексної системи навчання в ті часи докорінно змінило весь освітній процес національної школи. За це десятиріччя був створений не один варіант програм із суспільствознавства, що демонстрували інтегроване структурування змісту суспільствознавчої освіти на міжпредметній основі й постійну зміну і розвиток інтегративних засад у навчанні суспільствознавства.

Аналіз джерел свідчить, що під впливом політичних та соціальних зрушень 20-х рр. ХХ ст. й утвердження в суспільній свідомості нової радянської ідеології, в українській системі освіти був здійснений перехід від предметної системи навчання до комплексної. Він передбачав трансформацію

змісту через впровадження спеціальних так званих комплексних програм навчання, важливим складником яких виступав навчальний предмет «Суспільствознавство» [4, с. 68].

Впровадження комплексних програм навчання в практику школи на початку 20-х рр. ХХ ст. докорінно змінило зміст освіти та організацію освітнього процесу. Українські педагоги, серед яких слід назвати імена В. Головаківського, Г. Іваниці, О. Музиченка, П. Мостового, А. Слуцького, І. Соколянського, Я. Чепіги та інших, збагатили комплексну систему навчання власними національно-специфічними рисами. На початку 20-х років ХХ ст. українська школа стала експериментальним майданчиком, де створювались та апробувались нові комплексні програми, нові навчальні плани, навчальна література для учнів, методичні посібники для вчителів, нові форми й методи навчання [3, с. 117].

Перехід від предметної системи навчання до комплексної став початком активного запровадження формування змісту на засадах інтеграції у практиці викладання суспільствознавчих предметів у загальноосвітній школі. Під поняттям «комплексна система навчання» вченими-педагогами того часу розумівся особливий принцип побудови змісту освіти та організації педагогічного процесу, спрямований на вирішення як навчальних, так і виховних задач на основі використання активно-трудового, дослідницького та краєзнавчого підходів. Основними її компонентами були навчальні програми у вигляді «комплексів» (комплексні навчальні теми, що поєднували матеріал кількох предметів), відповідні активні методи навчання (в основному дослідницькі) й форми занять за комплексними програмами, засоби навчання, насамперед підручники та інша навчальна література, розраховані на комплексні теми, спеціальна система оцінювання учнів та обліку знань. За новими програмами різнопредметний навчальний матеріал концентрувалися навколо трьох основних ідей: природа, праця, суспільство. Таке інтегрування змісту запроваджувалось із метою встановлення більш тісних зв'язків між

навчально-пізнавальною діяльністю учнів та їхнім життям, працею, ігровою діяльністю тощо [2, с. 43].

«Суспільствознавство» як навчальний предмет дуже відрізнявся від того, що ми називаємо цим терміном нині. За переліком питань це скоріше була соціологія. Водночас аналіз навчальних планів цих років свідчить, що «Суспільствознавство» 20-х – початку 30-х рр. було великим за змістом і насиченістю матеріалом навчальним предметом, де інтегрувалися знання з громадянської, економічної та політичної історії, філософії, економіки, культури, матеріальної культури, економічної географії, радянського права, військової справи, з організації господарської діяльності, розвитку промисловості, політичні, ідеологічні знання, обсяг яких залежав від конкретних умов викладання (політична ситуація, ухил роботи класу, тема комплексу, територіально-місцеві особливості) [2, с. 51].

Зміст предмета становили головним чином ті знання, що могли бути частиною комплексу, втілюючи в життя його загальну мету, яка завжди виходила за межі конкретних навчальних задач окремих предметів. За краєзнавчим принципом до комплексу з предмета додавали місцеві географічні, етнографічні, археологічні матеріали, фольклор, відомості про місцеве виробництво тощо. Відповідно до цього принципу детально вивчалась історія та сучасність рідного краю. В такий спосіб здійснювалась конкретизація загальної теорії. Державні програми та їх змістове наповнення були лише певним орієнтиром для шкіл, наповнюючись на місцях додатковою локальною інформацією.

Розвиток інтегративних тенденцій у суспільствознавчій освіті підкріплювався низкою інших ідей, які розвивались на ґрунті комплексної системи, а саме – зв'язок школи з життям, з оточуючим середовищем, поєднання шкільного навчання з професійною підготовкою, посилена увага до «природодоцільності навчання», розвиток творчого потенціалу дитини, відмова від стандартизації змісту й методів навчання, упровадження нового вільного стилю спілкування між учителем та учнями. Названі ідеї комплексної системи

закладали умови для розвитку суспільствознавчої освіти на принципово нових засадах. З розгортанням освітньої реформи поч. 30-х рр. ХХ ст., практика складання інтегрованих програм з суспільних предметів була перервана. Підсумовуючи, узагальнимо здобутки у розвитку ідей щодо інтеграції в галузі суспільствознавчої освіти за десятиріччя 20-початку 30-х років ХХ ст., які, попри ідеологічну основу змісту, можуть бути використані в сучасній школі.

1. На початку зазначеного періоду до переліку навчальних предметів було введено «Суспільствознавство», причому вперше як інтегрований курс. Зміст цього предмету формувався на основі об'єднання у великі теоретичні розділи соціологічного, філософсько-політологічного, економічного та історико-літературного матеріалу. В кожній темі на основі інтеграції елементів різних наук про суспільство спочатку розглядалась сукупність соціальних явищ, що характеризували певну сторону суспільного життя, а потім – історія виникнення й розвитку цих явищ і всебічна характеристика об'єкта, що вивчався.

2. У 1923–1926 рр. були створені комплексні навчальні програми для початкової школи і 5-го класу, куди суспільствознавчий зміст було введено як складник комплексу. В цих програмах предметний поділ навчальної інформації ліквідувався, а в основу її структурування в окремій темі було покладено соціальне явище, навколо якого групувались елементи знань з інших предметів. Це була перша спроба міждисциплінарної інтеграції навчального змісту. Тут вперше послідовно запроваджувалась й ідея концентрів. Зберігалась і певна свобода вчителів щодо відбору змісту комплексів, що очевидно є вимогою за умов інтегрованого навчання.

3. У програмах другого концентру 1925–1926 рр. стрижнем кожної теми були соціальне/соціально-політичне явище, процес тогочасного суспільного життя, навколо якого формувались елементи інформації про них без конкретної фіксації матеріалу за предметами.

4. Період повного «комплексування» виявився недостатньо ефективним з погляду результатів навчання і тому в 1927–1929 рр. розпочався перехід від

абсолютизації комплексного підходу до його поєднання з предметним принципом. Зокрема, від суспільствознавства поступово відокремився історичний матеріал. Тодішнє суспільствознавство будувалось на основі синтезу в його змісті трьох основних частин: теоретичного пояснення сучасності на засадах історичного матеріалізму й політичної економії; характеристики господарчої діяльності, процесів суспільного життя; історії цих явищ та процесів. Між елементами різних знань автори програм намагались встановлювати сутнісні міждисциплінарні зв'язки. На нашу думку, це засвідчує необхідність поєднання предметного й інтегрованого навчання (інтегрованих курсів) у сучасній школі без абсолютизації як одного, так і іншого на засадах максимальної гнучкості і свободи вибору вчителів.

5. З погляду сучасної школи цікавою виявилась спроба впровадження комплексно-проектних програм навчання 1929–1932 рр. Вони склались із двох частин: базовий навчальний зміст, що будувався на основі узагальнення теоретичного матеріалу з різних дисциплін, у тому числі й суспільствознавства, та низка проектів, які пропонувались школам для дослідження. Виконання проектів передбачало опанування тих інформаційних питань базового змісту, які уможлилювали проведення такого проектного дослідження.

Реагуючи на потреби часу і суспільне замовлення у процесі формування сучасного змісту та завдань суспільствознавчої освіти, варто звернутись до досвіду минулого, який потребує осмислення українських вчених і практиків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/
2. Дятлова О. М. Інтегративний підхід до навчання суспільствознавства в загальноосвітніх школах України (20-ті – 30-ті рр. ХХ століття): дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02. К., 2008. 219 с.
3. Нариси історії українського шкільництва. 1905-1933 : Навч. посіб. / О. В. Сухомлинська та ін./ За ред. О. В. Сухомлинської. К.: Заповіт, 1996. 302 с.
4. Пометун Е. И. Школьное историческое образование в Украине: пути развития и проблемы / Под ред. Г. П. Шевченко. Луганск, Изд. Восточнoукраинского государственного университета, 1995. 200 с.

Сиротюк Валерія Петрівна,
студентка 4 курсу факультету дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Смолянюк Наталя Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кожна дитина з раннього віку починає активно знайомитись із довкіллям, звертаючи свою увагу на властивості предметів, їх особливості. У процесі пізнання усього, що оточує, у дошкільника формуються перші уявлення про величину, об'єм, форму, кількість тощо. Розуміння та засвоєння цих уявлень сприяє прискореному опануванню дитиною провідних видів діяльності, забезпечує формування цілісної «картини світу».

Тому, для батьків та вихователя актуальності набуває формування математичних уявлень у дитини дошкільного віку, адже математичний розвиток відіграє важливу роль у загальному розумовому розвитку, розвитку пізнавальних інтересів, аналітичного розуму, вмінню швидко віднаходити конструктивні рішення, сприяє формуванню логічного, гнучкого, самостійного та дивергентного мислення, стає запорукою дослідницького інтересу, прагнення до пошуку та схильності до винахідливості.

Згідно зі змістом Базового компонента дошкільної освіти, успішного логіко-математичного розвитку дитини можна досягти за допомогою спеціально організованого навчання, спільної діяльності вихователя і дітей та дошкільній самостійній діяльності дошкільників. Основним напрямом через

який відбувається реалізація логіко-математичного розвитку є «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» [1].

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

Логіко-математична компетентність передбачає здатність дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі логіко-математичної діяльності [1]. Тобто це вміння дитини користуватись в повсякденній діяльності набутими математичними знаннями; вільно аналізувати та синтезувати, класифікувати, порівнювати та зіставляти; без проблем орієнтуватись в просторі та часі.

Достатній рівень сформованості логіко-математичної компетентності характеризується спроможністю дитини самостійно та без вагомих труднощів класифікувати геометричні фігури, предмети та множини за якісними ознаками, їх чисельністю; виконувати серіацію (впорядкування предметів за розмірами, масою тощо), вміти аналізувати, узагальнювати, порівнювати, моделювати та інше [4].

З погляду сучасної дошкільної освіти, дітей слід навчити не тільки обчислювати, вимірювати, розрізняти геометричні фігури, орієнтуватися в часі, у просторі, а й учити логічно мислити, розвивати творчі здібності, пізнавальні інтереси.

Логіко-математичний розвиток дитини складається з двох взаємопов'язаних основних ліній: логічної (тобто підготовки мислення до способів міркування) і математичної (тобто формування математичних уявлень)» [2].

Дослідженням проблеми формування логіко-математичної компетентності займалися такі вітчизняні науковці: Н. Баглаєва, А. Богуш, Л. Гайдаржийська, Л. Зайцева, О. Кононко, В. Кузьменко, М. Машовець,

Т. Степанова, В. Старченко, О. Фунтікова та інші. Значущим внеском у вирішенні досліджуваної проблеми є доробок Л. Гайдаржійської, яка присвятила свою діяльність розробці методик формування елементарних математичних уявлень у дітей старшого дошкільного віку. М. Машовець у своїх дослідженнях розкрила особливості засвоєння абстрактних математичних понять. В. Старченко, досліджуючи логіко-математичну компетентність дітей, обґрунтувала, що сформованість компетентності характеризується саме вмінням розмірковувати та доводити правильність власних суджень [5].

Особливо цінними є наукові доробки Л. Зайцевої, яка в процесі своїх досліджень, сформувала судження, що діти у дошкільному віці знаходяться лише на стадії опанування математичними знаннями, тому їхню логіко-математичну компетентність доречно охарактеризувати як елементарну, але доречно розглядати як складну, комплексну характеристику логіко-математичного розвитку [4; 5]. Дослідниця структурувала логіко-математичну компетентність за трьома наступними показниками:

- мотиваційний компонент, сутність якого полягає у виявленні пізнавального інтересу дитини, розумінні значущості математики у житті людей;
- змістовний компонент характеризується набуттям навичок математичних знань у межах певного вікового періоду та наступного періоду навчання дітей;
- дійовий компонент— націлений на оволодіння процесуальними, конструктивними, контрольно-оцінювальними діями [4].

Формування логіко-математичної компетентності дитини являється принципово важливим чинником особистісно орієнтованої моделі освіти, за умов якої, дорослий виступає довіреною особою на шляху створення комфортного середовища та умов для розвитку та життєдіяльності дитини [1].

Основою формування змістовного компонента логіко-математичної компетентності дітей виступає *індивідуально-диференційований підхід* вихователя до навчального процесу. Враховуючи обсяг знань та вмінь, рівень

самостійності дитини, її вміння контролю й оцінки власних дій, вихователь обирає певну форму роботи (роботу в парах, індивідуальну, групову або колективну (фронтальну)) для більш ефективного здійснення процесу донесення інформації та розуміння дітьми нового матеріалу.

Слід зауважити, що під час ігрової діяльності, яка є провідною у цьому віковому періоді, у дітей дошкільного віку відбувається активний розвиток як логічних, так і математичних умінь. Під час підготовки до гри та безпосередньо процесу її проведення, діти покращують свої навички класифікації предметів за якісними показниками (масою, формою, кольором, величиною); вчать утворювати множини за ознакою, що мають більш узагальнене значення; намагаються розбивати множину на підмножини, спираючись на характеристики предметів та їх відмінні або спільні ознаки тощо. Ситуації, в основі яких відбувається активна взаємодія логічних і математичних операцій, виникають щодня. Тому, саме в таких ситуаціях, логіко-математичні задачі і вміння дитини їх альтернативно та активно вирішити, допомагають підвищити загальний рівень життєвої компетентності дитини [4].

Безумовно невіддільними компонентами логіко-математичної компетентності виступають знання, вміння, навички, досвід, особистісні цінності та ставлення дитини до діяльності. Тобто, це інтегральна властивість особистості, яка характеризується прагненням і здатністю реалізувати потенціальні можливості для успішного впровадження якісної діяльності в тій чи іншій галузі. Для ефективною реалізації логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку слід керуватися якісними освітніми програмами (серед яких варто виділити програму Л. Зайцевої), сучасними методиками та технологіями, використовувати цікавий дидактичний матеріал, це стане запорукою подальшого перспективного розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку, розвитку їх здібностей та формуванню відповідних математичних уявлень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyiosviti-v-ukrayin>
2. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник А. М. Богуш; авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. К., 2012. 26 с.
3. Закон «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Ляпунова В. А., Добровольська Л. П., Жейнова С. С., Городнича С. В. Сутність та необхідність математичного розвитку особистості на етапі дошкільного дитинства. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип: 26. С. 185–190.
5. Старченко В. Логіко-математичний аспект дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2005. № 7. С. 19–21.
6. Татарінова С. О. Особливості формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільна освіта*. 2005. № 1 (7).

Сисак Анастасія Борисівна,

магістрантка
національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль;

Ожга Михайло Михайлович,

кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри комп'ютерних технологій
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ

Сучасний розвиток інформаційних технологій (ІТ) вказує на актуальність використання програмного забезпечення для створення та обробки різноманітного роду цифрових зображень. Зростаючі вимоги до візуальної якості призводять до збільшення потужностей персональних комп'ютерів і можливостей графічних систем. Ця область також привертає все більше фахівців різних спеціальностей, таких як програмісти, інженери, дизайнери і розробники ігор, а також фахівці з віртуальної реальності та архітектурної візуалізації, кінематографісти, художників та модельєрів. Сучасну тривимірну графіку використовують не лише для створення зображень на друкованій продукції або на екранах комп'ютерів тощо, але й для розробки твердотільних деталей, включаючи деталі машин і механізмів, а також цілі будівлі та споруди.

Тривимірне моделювання також знаходить застосування в науці, наприклад, використовується для створення тривимірних моделей людини у медицині або для дослідження астрономії, включаючи тривимірні моделі сонячної системи.

Сьогодні існує значна кількість програмного забезпечення, кожен з яких має свої унікальні параметри, призначення та спеціалізацію. Професіонали в галузі творчих професій широко використовують ці інструменти й вже відчули перевагу роботи з ними аргументуючи це швидкістю та ефективністю. Ця зміна в сучасній індустрії призвела до підвищення попиту на фахівців, які володіють необхідними знаннями і навичками у роботі з програмними засобами тривимірного моделювання. Оскільки тривимірна графіка широко використовується, зокрема за допомогою спеціальних 3D-редакторів, багато організацій і фірм потребують таких фахівців, щоб створювати візуальні ефекти, розробляти моделі та реалізовувати творчі ідеї у вигляді тривимірних об'єктів та сцен.

Справді, в останні роки спостерігається збільшення популярності 3D-редакторів, які поставляються на підставі вільних ліцензій, і ця тенденція поширюється на багато сфер, включаючи комп'ютерну графіку. Це має свої причини та переваги:

1. **Безкоштовність** – використання вільних програм дозволяє користувачам економити кошти, оскільки вони не повинні купувати комерційні ліцензії.

2. **Функціональність** – деякі вільні 3D-редактори стають все більш функціональними і потужними, наближаючись за можливостями до комерційних аналогів.

3. **Спільнота і підтримка** – багато вільних програм мають активну спільноту користувачів та розробників, яка забезпечує підтримку і розвиток програми.

4. **Кросплатформенність** – багато «вільних» 3D-редакторів підтримують різні операційні системи, що робить їх доступними для більшого кола користувачів.

5. Розширені можливості – для багатьох користувачів «вільні» 3D-редактори надають достатньо можливостей для вирішення їх завдань у галузі комп'ютерної графіки.

Ця зміна в ринку свідчить про широкий доступ до інструментів для 3D-моделювання та візуалізації, що може бути корисним для багатьох користувачів, зокрема для студентів, незалежних розробників та маленьких компаній, які можуть не мати можливості інвестувати в комерційне програмне забезпечення.

Перед вибором варто визначити ваші конкретні потреби та вимоги до 3D-моделювання, а потім спробувати різні програми, щоб побачити, яка з них найкраще відповідає вашим вимогам. Найкращий вибір буде залежати від вашого досвіду, виду проєктів і інших факторів.

Так, визначення критеріїв і вимог до 3D-редактора допоможе знайти оптимальний варіант для конкретної задачі. Ось деякі загальні критерії та вимоги, які можуть бути важливими при виборі програми для 3D-моделювання:

1. Функціональність. Визначте, які конкретні завдання ви плануєте виконувати за допомогою 3D-редактора. Це може бути моделювання, скульптурування, анімація, візуалізація тощо. Оберіть програму, яка найкраще підходить для вашої конкретної галузі.

2. Спільнота і підтримка. Перевірте, чи існує активна спільнота користувачів та розробників для програми. Наявність підтримки і регулярних оновлень важлива для розвитку програми і вирішення можливих проблем.

3. Сумісність і кросплатформенність. Переконайтеся, що програма підтримує операційну систему, яку ви використовуєте. Крім того, враховуйте, як легко можна обмінюватися файлами між різними програмами і платформами.

4. Легкість вивчення. Якщо ви початківець, важливо обрати програму, яка має «дружній» інтерфейс і відносно простий процес вивчення.

5. Потужність і продуктивність. Для складних і великих проєктів, вам може знадобитися програма з високою продуктивністю і можливістю роботи з великими обсягами даних.

6. Доступність плагінів і розширень. Деякі програми дозволяють розширювати їхню функціональність за допомогою плагінів і розширень. Це може бути важливим для вас, якщо вам потрібні додаткові інструменти.

7. Вартість. Як вже зазначалося, одні програми є безкоштовними, інші вимагають покупки ліцензій. Оберіть програму, яка вписується в ваш бюджет.

8. Ліцензія і відкритий вихідний код. Якщо вас цікавить «вільне» програмне забезпечення або ви віддаєте перевагу відкритим вихідним кодам, це може бути ключовим критерієм.

9. Рецензії і рекомендації. Перевірте рецензії і рекомендації від інших користувачів і фахівців у відповідних областях.

Відповідність системних вимог комп'ютера до вимог, які висуваються розробниками програмного продукту, є критичним фактором при виборі 3D-редактора. Якщо комп'ютер користувача не відповідає мінімальним апаратним вимогам програми, це може призвести до незадовільної продуктивності, зниження якості роботи і навіть до неможливості використовувати програму.

Також сумісність програмного забезпечення для 3D-моделювання є дуже важливим аспектом при виборі програми. Здатність інтегрувати різні програмні засоби для створення повноцінних 3D-моделей може виявитися критичною для реалізації складних і багатоступінчастих проєктів.

Таким чином, як впливає із вищеприведеного існує безліч моментів, що впливають на проблеми використання програмних засобів комп'ютерної графіки, та спонукають нас до різностороннього його вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Дундяк С. Р. Аналіз та оцінка програм комп'ютерної графіки для 3-Д візуалізації інтер'єрів та екстер'єрів / С. Р. Дундяк. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*, розділ Технічні науки, 2017, № 5 (27). С. 78–80.

2. Осадча К. П., Чемерис Г. Ю. Добір засобів тривимірного моделювання для формування графічної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук /

УДК 316.6 / 37.02 : 82-3

Снегірєва Валентина Василівна,
старший науковий співробітник, кандидат педагогічних наук; старший науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ВТРАТИ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ ТА СПРОБИ ЇХ ПОДОЛАННЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Російська війна в Україні не лише фізично вбиває мирних громадян, а й руйнує їхнє життя і здоров'я. Небезпека, пов'язана з терористичними актами росіян, – руйнування житла, шкіл, систем зв'язку, порушення звичного економічного життя цілих регіонів – несе фізичні й психологічні травми, забруднення води та атмосфери, неможливість задоволення потреб у медичній допомозі, піклуванні та догляді за дітьми на належному рівні. Лиха мають величезні соціальні наслідки, спричиняють зубожіння та бідність, що позначається на ментальному здоров'ї батьків та їхніх дітей. Реакції батьків на тривалий стрес передаються дітям. Психологи зазначають, що починаючи з раннього віку, діти вміють «зчитувати» страх і стурбованість своїх батьків [1]. Психологічну небезпеку для дітей становлять також загроза їхнім близьким, пряме спостереження страшних подій або їх відображення у ЗМІ, загроза насильницьких дій.

Характерною особливістю дитячої психіки та дитячого організму є те, що на тяжкі чи тривалі стреси дитина переважно реагує *дистресом* – патологічною, хворобливою реакцією дезадаптації. Найбільш руйнівними соціальними стресами для дітей та підлітків є психічна *депривація*, втрата батьків та близьких, розрив зі звичним стереотипом взаємин.

І. Лангмайєр і З. Матейчек [2] розглядають депривацію як «психічний стан, що виникає внаслідок важких життєвих ситуацій, коли суб'єкт

позбавлений можливості задоволення певної його основної життєвої психічної потреби в достатній мірі та протягом тривалого часу». Інші дослідники [6] виділяють соціальну депривацію як обмежене, стиснуте у значущих сторонах життєдіяльності становище дітей та підлітків, коли не задовольняються не тільки життєво необхідні потреби, а й обмежуються потреби у навчанні, у середовищному, культурному та дозвільному спілкуванні, не мають можливостей розвитку, і навіть засуджуються певні риси та особливості характеру неповнолітніх.

Тривалий вплив депривації на несформований організм спричиняє найрізноманітніші психічні та поведінкові розлади.

У журналі «Ланцет» (2012) [4] виділено такі соціальні чинники, що впливають на формування соціальноадаптивної особистості дитини: 1) сім'я та, насамперед, взаємини з батьками чи особами, які здійснюють виховання дитини; 2) взаємовідносини з однолітками, значимість референтної групи; 3) взаємодія з учителями та однокласниками.

Шкільне життя та навчання також мають принципове значення для розвитку самоповаги, сприйняття себе як особистості та формування поведінки, сприятливої для здоров'я. Так, підлітки, які сприймають школу позитивно, швидше виробляють здорові звички та мають більш високі показники здоров'я, зокрема й психічного [3].

Знизити стрес допомагає спілкування. За нинішніх обставин українські діти часто позбавлені його вдома, а їхні однолітки можуть поділитися хіба що власним негативним досвідом. Залишається школа, вчителі, що мають авторитет серед дітей, шкільні предмети літератури, історії, мистецтва. Саме через них можна бодай спробувати повернути дітей до нормального життя, урівноважити їхню психіку, вселити надію на краще.

Побудувати таку довірчу розмову між дорослими і дітьми допоможуть уроки зарубіжної літератури, зокрема розділ підручника для 6 класу авторського колективу (Кадоб'янська Н. М., Удовиченко Л. М.,

Снегір'ова В. В.) [5] «Тема дорослішання і відповідальності». У вступі до розділу автори спонукають шестикласників зайняти позицію дорослих:

Ми дорослішаємо, коли починаємо розуміти світ, людей, коли ставимо собі «дорослі» запитання: Хто я? Ким хочу стати? Що мені подобається, а що – ні? Як бути потрібним, навчитися допомагати дорослим? Як підтримати когось, хто потрапив у біду?

Навчитися дорослішати нам допомагає життя, люди, а найбільше – книги, герої яких – діти, такі ж допитливі, як і ми, але через життєві обставини трохи сміливіші, кмітливіші, більш працьовиті і витривалі. Наприклад, маленький принц із казки французького письменника Антуана де Сент-Екзюпері – мешканець крихітної планети, дуже самотній, через те й відповідальний, бо поряд немає дорослих, на яких можна покластися. Кожного дня він старанно виконує баобаби, щоб вони не зруйнували його планету, і доглядає за трояндою, яку виростив сам.

Десятирічний Деві з оповідання англійського автора Джеймса Олдріджа живе на планеті Земля, але також самотній, бо його батьки завжди зайняті. А проте він дуже зібрана й відповідальна дитина: одного разу він рятує життя батька і своє.

Невеличка навчальна стаття готує учнів до діалогу з художнім текстом, автором, героями. В ній, зокрема, йдеться про автора – А. де Сент-Екзюпері, який воював проти фашистів і як пілот, і як письменник. Важливо в ці важкі часи нагадати дітям, що знаменитий французький письменник дивився Землю так, як перші космонавти: вони захоплювалися її красою і відчували, яка вона маленька і вразлива, як треба її берегти. Герой його казки «Маленький принц» любить і прикрашає свою крихітну планету, проте лише на Землі дізнається, що то є любов, дружба, обов'язок. Умій віддавати людям душу і відчувати себе відповідальним за тих, кого ти любиш. Якщо ти «приручиш» чуже серце і віддаси своє, то навколо тебе ніколи не буде порожнечі. Самотність людей, байдужість до того, що діється в світі, – ці біди потрібно долати спільними зусиллями.

Повість-казку «Маленький принц» вперше опубліковано 6 квітня 1943 року у Нью-Йорку. За рік було продано понад 140 мільйонів екземплярів по всьому світу, що поставило її в ряд книжок, які найбільше продаються. «Маленького принца» перекладено понад 300 мовами – за цим показником повість поступається лише Біблії (яка перекладена 600 мовами).

У процесі читання й обговорення твору діти працюють над запитаннями і завданнями:

1. Подумайте, чому пілот і маленький принц заприятелювали після малюнка баранця в коробці? Що спільного в них у сприйнятті світу?

2. Спробуйте розтлумачити репліку маленького принца *«Коли йти просто перед собою, куди очі світять, то далеко не зайдеш»*.

3. Прочитайте вголос і прокоментуйте судження пілота про дорослих. Чи згодні ви з ним? Чому, на думку пілота, *діти мають бути до дорослих вельми поблажливі?*

4. Маленький принц прибирав свою планету: щоранку виполював баобаби, щотижня чистив вулкани. Як він пояснює необхідність своєї праці? Прочитайте виразно уривок про баобабів.

5. Поміркуйте, чому знання про навколишній світ і турбота про нього такі важливі?

6. Прочитайте за ролями діалог маленького принца з ділком (розділ XIII). Дайте розгорнуту відповідь на запитання: що таке серйозне ставлення до життя?

7. Повість-казку А. де Сент-Екзюпері «Маленький принц» називають алегоричною. *Алегорія – це інакомовлення. Під зображеними в алегоричному творі істотами маються на увазі інші особи, речі.* Поясніть призначення в казці «Маленький принц» образів рожі і лиса.

8. Про які найголовніші людські почуття і обов'язки дізнався маленький принц на Землі?

9. «Я зовсім не хочу, щоб мою книжку читали лише для розваги», – написав автор у IV розділі. Розкажіть, як ви читали повість про маленького принца. Які розділи її стали вашими улюбленими?

Бібліотерапія, роль якої виконує подібний розбір, завершується колективною творчістю:

10. Повість-казку «Маленький принц» автор проілюстрував сам. А які ілюстрації до цього твору хотілось би створити вам? Об'єднайтеся у пари або групи, обговоріть і намалюйте власні ілюстрації до «Маленького принца». Створіть у класі виставку ілюстрацій.

Конструктивне спрямування мислення школярів підтримується й на етапі узагальнення вивченого – в розділі «Підсумуйте свої здобутки»:

1. Хто такий маленький принц і навіщо йому був потрібен баранець?
2. Поясніть значення слова *циферія*.
3. Що нового про насіння ви дізналися із казки Екзюпері «Маленький принц»?
4. Розкажіть, що, на думку маленького принца, потрібно для щастя.
5. Що значить *володіти зірками* і чому від цього немає ніякої користі?
6. Чому земний сад, у якому росло п'ять тисяч рож, засмутив маленького принца?
7. Чого навчився маленький принц, приручивши лиса?

І нехай не на всі запитання знайдуть відповідь учні у ході опрацювання художнього твору на уроках. Проте подібна робота надає можливість дітям відволіктися від нав'язаної страшної, деструктивної реальності, допоможе зануритися у світ дитинства й комфортного спілкування з книжкою, спокійним, доброзичливим, розумним дорослим, якому можна довіритися, спитати поради й просто поряд з ним відчувати себе захищеним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Becker-Blease, K.A., Turner, H.A., Finkelhor, D. (2010) Disasters, victimization and children's mental health. *Child Development*, 81(4), 1040–1052. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01453.x

2. Langmeier I, Mateichek Z. *Psikhicheskaya deprivatsiya v detskom vozraste*. Praga: Avitsenum; 1984.
3. Scales P. Reducing risks and building development assets: essential actions for promoting adolescent health. *J Sch Health*. 1999;69(3):13-19.
4. Viner RM, Ozer EM, Denny S, Marmot M, Resnick M, Fatusi A, et al. Adolescence and the social determinants of health. *Lancet*. 2012; 379(9826):1641-1652.
5. Кадоб'янська Н, Удовиченко Л., Снегір'єва В. Зарубіжна література. Підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. К.: ВД «Освіта», 2023. URL: <http://yakistosviti.com.ua/uk/Zarubizhna-literatura-2021#pdf-11>
7. Catani, C., Gewirtz, A.H., Wieling, E., Schauer, E., Elbert, T., & Neuner, F. (2010) Tsunami, war, and cumulative risk in the lives of Sri Lankan school children. *Child Development*. 81(4), 1175–1190.

УДК 37.013:[004.7:316.77]

Собченко Тетяна Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків;
Федоренко Вікторія Володимирівна,
здобувачка першого рівня вищої освіти
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків

НЕБЕЗПЕКА У ЦИФРОВОМУ ПРОСТОРИ

Інтернет-технології стали важливою та необхідною складовою кожного учасника освітнього процесу. У період дистанційного навчання педагоги звикли вже користуватися різними вебсторінками, сайтами, соціальними мережами, щоб спосіб здобування знань здобувача був цікавим, інформативним та мультимедійним. І поширеною проблемою у зв'язку з цим стає – небезпека у цифровому просторі.

Важливим аспектом для детального розуміння «небезпеки» є антонім «безпека». Безпека – багатозначний термін: стан захищеності життєво важливих інтересів особистості, спільноти, суспільства, держави від внутрішніх та зовнішніх загроз; властивість предметів, явищ, процесів зберігатися за руйнівних впливів. Суб'єктами безпеки є людина, суспільство, держава [5].

Цифрове середовище, зокрема інтернет, сьогодні є не лише важливим джерелом інформації, але й способом комунікації, який нівелює перепони для

спілкування. Через глобальний вплив COVID-19 діти проводять дедалі більше часу в інтернеті [2]. Небезпека у цифровому просторі – це загроза, яка може виникнути під час переглядання різних сайтів, соціальних мереж (наприклад, отримання неправдивої, неактуальної інформації) також залучення до виконання протиправних дій.

Для запобігання небезпеки в інтернет-просторі необхідно дотримуватися певних правил:

- здобувачу освіти не можна надавати паролі від своїх навчальних платформ задля того, щоб зберегти конфіденційну інформацію про себе;
- не можна встановлювати неперевірені програми собі на комп'ютер, якщо посилання направили навіть знайомі люди;
- уважно необхідно відкривати листи-спами, щоб раптово не підхопити вірус;
- не можна надавати в чат-ботах, у звичайних групах, особисту інформацію без потреби;
- пам'ятати, що, коли приватна інформація дитини потрапляє в цифровий простір, над нею втрачають контроль й педагоги, і батьки, і сама дитина;
- перевіряти кому була надана інформація та з якою метою буде використана [7, с. 73–77].

Розглянемо більш детально типи загроз безпеки для дітей:

1. Стосується власної безпеки:

- перегляд ненормативної інформації, лексики, зокрема суїцидального, жорстокого, ненависницького змісту;
- отримання неактуальної інформації, застарілої;
- спілкування з незнайомими людьми.

2. Стосується безпеки інших:

- надання здобувачем некоректної інформації, введення в оману;

- надсилання інформації, матеріалів, які наражають на небезпеку інших учасників освітнього процесу;

- булінг (кібербулінг) та всі можливі різновиди його прояву під час освітнього процесу.

3. Стосується поширення (витоку) інформації:

- завантаження додатків, програм на власний комп'ютер без перевірки їх на вірус;

- надання приватної інформації без вагової причини (прізвище, дата народження, номер телефону, адреса проживання тощо);

- завантаження документів, файлів, які містять шкідливі функції [1; 4].

Зазвичай, таку небезпеку ми можемо спостерігати: у різних чатах (Telegram, Viber) також на платформі Tik-Tok, YouTube. Багато користувачів не звертають уваги на те, що надсилають приватну, конфіденційну інформацію у відкритий доступ. Можуть також наражати на небезпеку інших через надання контенту, який є некоректним для сприйняття, демонстрування поведінки, яка вводить в оману, і спам, ілюстрування небезпечних вчинків і челенджів та тощо [6, с. 94–97].

Отже, небезпека у цифровому просторі – це явище, яке може виникати, як від користувача, так і від інших осіб. Для того, щоб уникнути такої небезпеки потрібно вживати всіх заходів, зокрема не надавати приватну інформацію, не поширювати персональні дані, не надсилати неперевірену – та не демонструвати поведінку, яка вводить в оману. Така небезпека може поширюватися на різних сайтах, сторінках, у чатах, проте головне – пам'ятати, перевіряти та думати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Безпека в цифровому просторі. *Гадяцький фаховий коледж культури і мистецтв ім. І. П. Котляревського*. URL: <https://guc.org.ua/oholoshennia/informatsiia-studentam/bezpeka-v-tsyfrovomu-prostori/> (дата звернення: 12.08.2023).

2. Безпека дітей у цифровому просторі – МОН надає рекомендації для педагогічних працівників та батьків. *Міністерство освіти і науки України*.

URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpeka-ditej-u-cifrovomu-prostori-mon-nadaye-rekomendaciyi-dlya-pedagogichnih-pracivnikiv-ta-batkiv> (дата звернення: 11.08.2023).

3. Єнін М. Н. Безпека. *Велика українська енциклопедія*. URL : <https://vue.gov.ua/> (дата звернення: 12.08.2023).

4. Кабінет Міністрів України Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти (№301-р від 07 квітня 2023 р.). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-kontseptsii-bezpeky-zakladiv-osvity-i070423-301> (дата звернення: 14.08.2023).

5. Кириленко Н. М. Проблеми інформаційної безпеки освітнього середовища вищого навчального закладу: матеріали третьої міжнар. наук.-практ. конф. *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та ін. Львів : ЛДУ БЖД, Ч.1. 2012. С. 146–152.

6. Собченко Т. М. Використання цифрових сервісів та інструментів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. *Науковий журнал Хортицької національної академії*. № 2. 2022. С. 93–100.

7. Собченко Т. М. Досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладання педагогічних дисциплін. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету Педагогічні науки*. Вип. 44. 2020. С. 71–78. DOI: 10.31376/2410-0897-2020-3-44-71-78.

Стрийвус Наталія Богданівна,
методист, в.о. завідувача відділу
організаційно-методичної та
інформаційно-видавничої діяльності
Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної
освіти, м. Тернопіль;
Герасимчук Галина Ігорівна,
методист відділу організаційно-
методичної та інформаційно-видавничої
діяльності Тернопільського обласного
комунального інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Тернопіль

ВНЕСОК ЛЕВКА КРУПИ В НАЦІОНАЛЬНЕ ВІДРОДЖЕННЯ РІДНОГО КРАЮ (ДО 80-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ)

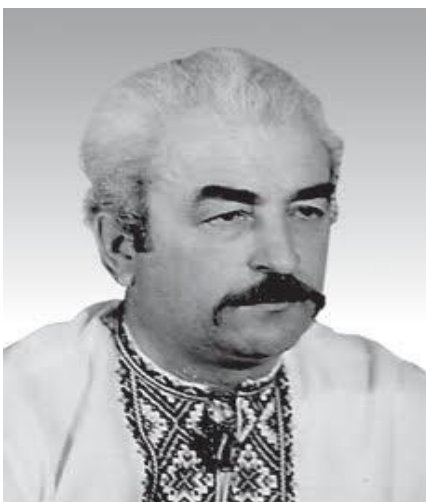
В українському суспільстві, завдяки процесу національного відродження, сформувалися наукові, культурно-освітні, політичні сили, які відроджували історичну пам'ять, прищеплювали національну самосвідомість, засновували громадські й політичні організації. Українські вчені й митці, громадські діячі та політики спрямовували стихійну енергію народу в русло організованого національно-визвольного руху. У ході розгортання визвольного руху сформувалися основи української національної самосвідомості: захист

української культурної самобутності; боротьба за право на вільний розвиток – свободу; відродження Української держави як захисника політичних, культурних і господарських прав народу [1].

Національне відродження – історичний процес пробудження й зміцнення самосвідомості народу, зумовлений процесом модернізації, формування на цій основі руху за розвиток національної культури, захист національних прав, уключаючи й право на створення національної держави [1].

Тернопілля – край, багатий не лише на родючі чорноземи, а й на духовні обдарування. Наші земляки прославили не тільки своє ім'я, вони мали значний вплив на розвиток не тільки України, а й світу, на науковий, технічний і культурний прогрес. Це засновник Запорізької Січі Дмитро Байда Вишневецький, кардинал Йосиф Сліпий, фізик Іван Пулюй, видатний режисер Лесь Курбас, славетна співачка Соломія Крушельницька, письменник Богдан Лепкий, археолог, мистецтвознавець, історик, поет, викладач і громадсько-політичний діяч Ігор Герета, Левко Крупа – поет, драматург, журналіст, педагог, громадсько-політичний діяч, лауреат премії імені Братів Лепких, член Національної спілки письменників України, депутат Верховної Ради України 1-го скликання і чимало уродженців Тернопілля, які й сьогодні своїми здобутками творять сучасну українську історію...[5].

Крупа Левко Миколайович – майстер слова – людина тонкої душі, але сильний духом. Якому Бог доручив особливу місію – зберегти і передати нащадкам український дух, подарувавши при цьому надзвичайний інструмент –



Слово. Але прикладом для нас є не лише поезія, а й діяльність Левка Крупи.

Левко Крупа – народився 29 грудня 1943 р. в с. Велика Березовиця поблизу Тернополя. Після десятирічки працював на цукровому комбінаті «Поділля». У 1962 році Л. Крупа став студентом філологічного факультету Чернівецького

університету і тоді ж надрукував свої перші вірші в Микулинецькій районній газеті. Після закінчення навчання (1970 р.) вчителював, працював науковим працівником Тернопільського краєзнавчого музею [4].

Родина була для Левка Крупи тим світлом, що давало стимул до життя і творчості. Це батьки – прості селяни, котрі навчили любити чесну хліборобську працю, дружина Марія, яка завжди розділяла погляди свого чоловіка, та двійко дітей: дочка Наталя і син Любомир. А ще однодумці, так само переслідувані системою – великобerezовицькі друзі-ровесники, зокрема Михась Іваницький, а з часом – Ігор Герета, Василь Ярмуш, Богдан Ткачик.

Друкуватись Левко Крупа почав у Микулинецькій районній газеті. Його поетичні твори були опубліковані у збірнику «Пісня і праця» (1972), щоквартальнику «Поезія», в обласних та республіканських періодичних виданнях.

1987 р. у видавництві «Каменяр» вийшла його перша збірка поезій «Чотири струни».

З 1988 р. Л. Крупа прилучився до активної політичної діяльності, був одним із засновників крайової організації Народного Руху України, редактором газети «Тернове поле». 1990 р. його обрали народним депутатом України і депутатом обласної ради. У Верховній Раді працював у комісії з питань культури та духовного відродження.

Друга книжка поета – «У дзеркалі плуга» побачила світ у 1990 р.

Першою спробою Л. Крупи в царині драматургії була інсценізація повісті Ю. Опільського «Іду на вас». У доробку автора трилогія віршованих п'єс: «Легенда Тернового поля» (1990), «Ой Морозе-Морозенку» (1990), «Василько Теробовельський» (1993). Усі драми видав окремою книжкою «Три сторінки з літопису». З-під його пера вийшов поетичний цикл «У тіні Вавеля». Переклав із польської «Кримські сонети» Адама Міцкевича.

Вистави за його творами побачили світло рампи у Херсонському облмуздрамтеатрі й театрі Української Армії (Львів).

З 1991 року і до останніх днів життя працював на посаді генерального директора Тернопільської державної обласної телерадіомовної компанії.

Член Національної Спілки письменників України з 1991 р. Лауреат Всеукраїнської премії імені братів Богдана і Левка Лепких.

Помер Левко Крупа 28 грудня 2000 р. в м. Тернополі. Вірна дружина письменника Левка Крупи пані Марія згадувала, що кожний кінець року, починаючи з початку нового століття, просякнутий болем для її родини. Адже 29 грудня 2000 року Левко народився, а 28-го його не стало у віці 56 років. Це був розквіт сил: залишилися недописаними рукописи, незавершеними задумані справи.

Помешкання Крупів зі спогадів односельців було дуже українським, хоч і це був сучасний будинок [2].

Будинок, який за словами народного депутата 1-го скликання Верховної Ради Володимира Колінця «...був, без перебільшення, притулком для української патріотичної інтелігенції Тернополя. Приїзд на Тернопільщину відомих столичних митців завершувався дружньою вечерею у Великій Березовиці. Так було, наприклад, у 1987 р., коли Тернопіль відвідали художник Іван Марчук, поет Дмитро Павличко. Гостювали у Крупів Ігор Білозір, Віктор Морозов, Богдан Стельмах, Василь Жданкін, Святослав Максимчук, Федір Стригун, Богдан Ступка, Таїсія Литвененко, Павло Загребельний, Микола Литвин і багато інших талантів, відомих усій Україні». У такій атмосфері й виховувалися діти Наталка та Любомир. Наталія Левківна Дащенко на сьогодні є кандидатом філологічних наук, доцентом кафедри журналістики Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка, а Любомир Левкович Крупа – педагог, кандидат історичних наук, громадсько-державний діяч, колишній заступник голови Тернопільської обласної ради, який добровольцем пішов на війну, мужньо захищаючи Україну і відстоюючи нашу свободу та незалежність – гідний син свого батька, який передав у спадок любов до рідної землі, до її багатющої історії, який мудро вчив сина збагнути свою місію в житті, зрозуміти призначення мужа, чоловіка в сім'ї, в державі.

Син виправдав сподівання батька. Добре засвоїв його науку і вже передав своїм дітям – Володимирі та Святославу, один з яких теж мужньо захищає Батьківщину в лавах ЗСУ.

Із спогадів сина Любомира «... батько не був у пошані, «вільнодумствовав», був із націоналістичної родини, в кінці сімдесятих ще й отримав офіційне попередження КДБ за «виготовлення та розповсюдження антирадянських творів» – заслужив звання «ворога народу».

Левко Крупа у своєму життєписі згадував: «Незважаючи на виробничі труднощі – нестачу коштів, не залишаю творчості – підготував до друку цю збірку («Міра болю»). А до цього часу видав «Чотири струни» (1986), «Легенда Тернового поля» (1990), «У дзеркалі плуга» – поезії (1990), «Ой Морозе-Морозенку..» – драма-легенда(1991), «Три сторінки з літопису» – драма(1993), «Василько – князь Тербовельський» – драма. Ще у 1971-72 рр. зробив інсценізацію повісті Юліана Опільського «Іду на ви». За драму «Ой Морозе-Морозенку» у 1991 році удостоївся звання лауреата Всеукраїнської премії ім. братів Лепких».

На слова Л. Крупи були написані пісні: «Ти – моя доля», «Не так, як всі» (муз. А. Горчинського); «Особливе відчуття», «Чотири струни» (муз. З. Присухіної); «Останнє танго» (муз. І. Крохіна).

У 2007 році стараннями дружини і доньки вийшла збірка «Марева легке крило». І це ще не всі твори. Нам залишається тільки гадати: «Де брав час цей мудрий, талановитий, на правду люблений Богом чоловік? Сила якого проявилася не лише у стійкості в боротьбі з різними життєвими перешкодами, а й в боротьбі з хворобою, яка 28 грудня 2000 року скосила життя, та не зламала чистої, високого лету душі християнина.

Життєвий шлях Левка Крупи тривав від бібліотекаря до депутата Верховної Ради. Чесний і безкорисливий: відмовився від київської квартири, не привласнив ніякого заводу, не відкрив власного бізнесу. Чому? Бо був українцем із високою духовною культурою. Чуже – не його. А своє треба

заробити чесною працею. Він – вірний слуга Бога і народу, задля яких готовий померти.

Левко Крупа відчував, що народові України важко дається повернення до своїх коренів, але в його душі все ж немає відчаю: він сподівався на пробудження в душах українців справжньої любові до Батьківщини. Адже сила рідної землі відроджує, живить людину. Левко Крупа щиро вболівав за долю України і, як вірний син своєї землі, свято вірив у справжнє відродження України:

Живу тривогами, а не спокоєм,

Добро плекаю і перечу злу...

Пам'ять про нашого земляка вшановується родиною, односельчанами, друзями та колегами. Так у Великоберезовицькій сільській бібліотеці було організовано та проведено неодноразово вечір світлої пам'яті Левка Миколайовича Крупи «Зимовим спогадом я повернусь до вас» [3].

Левко Крупа до кінця відміряного йому короткого земного віку залишався українцем, який не цурався своєї славної історії, боровся з брехнею та несправедливістю в усіх сферах суспільного життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Історія України : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. К. Струкевич. К. : Грамота, 2017. 240 с.
2. Література рідного краю Левко Крупа. Тернопіль: Джура, 2013. 112 с.
3. URL:<http://vilne.org.ua/2016/01/levko-krupa-poglyad-cherez-desyatlittya/>
4. URL: <https://tobm.org.ua/krupa-levko/>
5. URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-zhittya-ta-tvorchist-levka-krupi-317331.html>

УДК 271.4(477)+908(477.84)

Сулима Оксана Ярославівна,
головний спеціаліст відділу інформації
та використання документів Державного
архіву Тернопільської області,
м. Тернопіль

**БЛАЖЕННИЙ СВЯЩЕННОМУЧЕНИК ЗЕНОВІЙ КОВАЛИК
(ЗА ДОКУМЕНТАМИ ТА МАТЕРІАЛАМИ ДЕРЖАВНОГО АРХІВУ
ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ)**

В історії нашого краю є чимало особистостей, імена яких пов'язані з науковими, творчими, мистецькими здобутками нашого народу. І є чимало таких особистостей, які пережили великі випробування й залишились вірними ідеям, принципам, Богу. Серед них варто відзначити отця-редемпториста Зеновія Ковалика.

Зеновій Ковалик народився 29 серпня 1903 року в селі Івачеві Горішньому у селянській родині Григорія та Михайлини Коваликів [7].

Після закінчення школи навчався в Тернопільській учительській гімназії. Згодом працював учителем молодших класів у сільській школі Івачева Горішнього. З дитинства Зеновій мріяв стати священником, читав багато релігійної літератури, немовби готувався до майбутньої душпастирської діяльності, прагнув пізнати правду, Бога, жити цим і допомагати ближнім.

У 20-х роках ХХ століття на території Галичини часто відбувалися місії, які провадили здебільшого ченці-редемптористи. Вперше Зеновій Ковалик зустрівся з ними під час однієї із таких місій на рідній парафії, і саме тоді він остаточно відчув поклик до служіння Богові [8].

27 серпня 1925 року, перед празником Успіння Пресвятої Богородиці, відбулися облечини Зеновія, і він розпочав свій річний новіціят у Згромадженні Редемптористів [12, с. 12].

На закінчення новіціяту брат Зенон відбув п'ятнадцятиденні реколекції, і 28 серпня 1926 року, у празник Успіння Пресвятої Богородиці, склав свої перші чернечі обіти у Згромадженні. Після того відбув філософські та богословські студії в Бельгії.

9 серпня 1932 року о. Зеновій Ковалик прийняв священничий сан з рук митрополита Шептицького.

4 вересня 1932 року відслужив першу Святу Літургію у своєму родинному селі. На пам'ятному образкові написав такі слова: «О Ісусе, прийми

мене зі св. Жертвою Твого св. Тіла й Крови. Прийми її за св. Церков, за моє Згромадження та мою Вітчизну» [5, с. 39].

Після свячень отець Ковалик їде працювати на Волинь. Молодий священник був радістю для своїх побратимів – повний енергії, надзвичайно веселої вдачі, з гарним голосом і доброю вимовою. Був великим почитателем Пресвятої Богородиці і мав дитинну набожність до Неї. Завжди на місіях служив дев'ятниці до Матері Божої Неустанної Помочі та молебні на її честь. У своїх проповідях він заохочував людей до наслідування Богородиці, щоб вони любили Бога так, як Марія, щоб випрошували в Неї благодать та в усіх труднощах прибігали до Неї, благаючи про допомогу. Мабуть саме завдяки надзвичайному довір'ю до Богородиці місії отця Ковалика завжди користувалися великим успіхом [12].

Після кількох років праці на Волині отець Зенон переїхав до Станіславова (теперішнього Івано-Франківська). З 1920 року тут, у монастирі Святого Йосифа, на запрошення єпископа Григорія Хомишина редемптористи створили великий центр місійної діяльності. При монастирі діяла школа місіонерів, нею опікувалися отець Йосиф Де Вохт та отець Гектор Кінзінгер [14].

Перед радянською окупацією в 1939 році отець Зенон Ковалик переїхав до Львова, де замешкав у монастирі Редемптористів на вулиці Зибликевича (Івана Франка), виконуючи обов'язки економа монастиря.

Під час першої радянської окупації кожної неділі в якійсь із церков або у Львові, або на передмісті, відважний священник проповідував Боже Слово. Люди горнулися до нього, адже о. Зенон давав їм велику духовну підтримку та такий потрібний їм Божий мир [1, с. 74].

У ті часи більшість проповідників працювали таємно, намагалися оминати у проповідях сучасні проблеми і лише закликали до вірності Богові, – тоді як о. Ковалик не боявся прямо й відкрито виступати проти всіляких виявів безбожництва, що їх чимраз більше поширювали більшовики. Такі проповіді справляли сильне враження на слухачів, але водночас були дуже небезпечними для проповідника. Коли його застерігали, попереджуючи про небезпеку,

о. Зенон мав лише одну відповідь: «Якщо буде така Божа воля, то я радо прийму й смерть, але як проповідник не буду ніколи кривити душею» [2, с. 50].

Остання велика проповідь о. Зенона відбулася в Тернополі 28 серпня 1940 року на свято Успіння Пресвятої Богородиці. Тоді о. Зенон слухало близько десяти тисяч вірних, що зібралися на храмовий празник. Однак вже через декілька місяців радянська влада вирішила знищити цього ревного і щирого проповідника. Вночі з 20 на 21 грудня 1940 року до монастиря прийшли агенти НКВД, щоб заарештувати його за проповіді, які саме в ті дні він виголошував у церкві при монастирі на вул. Зибликевича під час дев'ятниці на честь Непорочного Зачаття. Полишаючи співбратів, о. Зиновій зі сльозами на очах попросив у свого настоятеля о. Де Вохта про останнє благословення й розгрішення і сміливо ступив на шлях мучеництва, який приготував для нього Господь [3, с. 8].

Редемптористи намагалися дізнатись про долю свого заарештованого співбрата, але ці старання довго не давали ніяких наслідків. Аж у квітні 1941 року вони дізналися, що о. Зенон утримують у в'язниці (так званій «Бригідки»). За час своєї шестимісячної неволі він відбув двадцять вісім тяжких допитів. Три рази його перевозили для допитів до інших місць, а одного разу так побили, що о. Зенон стікав кров'ю і після цього тяжко захворів [9, с. 29]

Протягом усього часу свого ув'язнення о. Зенон Ковалик не припиняв апостольської діяльності. В камері № 71 площею 14,7 кв. м. без ліжок, крісел чи лавки томилося аж 32 в'язні [5, с. 40]. Кожного дня о. Зенон відмовляв із в'язнями третину вервички, по неділях – цілу, щодня відправляв літургійні молитви, в місяці травні – Молебень до Пресвятої Богородиці, а на свято Богоявлення Господнього потішив співв'язнів літургійним посвяченням води. Крім цього, о. Зенон сповідав в'язнів, проводив з ними духовні науки й катехизацію і в характерному для нього гумористичному дусі розраджував в'язнів різними історіями на релігійну тему. Співв'язні дуже любили о. Ковалика за його веселу, повну апостольського духу вдачу і це не дивно, бо саме цим людям найбільше була потрібна розрада та надія [1, с. 75].

В 1941 році, коли німецькі війська почали наступ на Львів, енкаведисти, не маючи змоги забрати в'язнів зі собою і не бажаючи залишати їх на волі, почали їх розстрілювати. Однак о. Зенона їм було замало просто розстріляти: пригадавши йому його проповіді про розп'ятого Христа, енкаведисти на очах спів'язнів розіп'яли отця, прибивши до стіни тюремного коридора.

Коли до Львова ввійшли німецькі війська, вони відчинили всі в'язниці для того, щоб прибрати гори трупів, які вже почали розкладатися. Тоді люди кинулися на пошуки своїх рідних та знайомих. Як розповідають очевидці, найбільшим жахом для них був вигляд розп'ятого священника, в розпорений живіт якого кати засунули мертву недоношену дитину [4].

Упродовж тривалого часу Постуляційний Центр УГКЦ збирав необхідні документи до беатифікації мучеників, серед яких і Зеновій Ковалик.

27 червня 2001 року о. Зеновій Ковалик був беатифікований Вселенським Архієреєм Папою Іваном Павлом II під час візиту в Україну [11, с. 177–178].

Беатифікація дозволяє складати мученикам молебні й акафісти, можна малювати їхні портрети у вигляді ікон [6].

2003 року в Івачеві Горішньому на честь о. Зенона Ковалика відкрито меморіальну таблицю; художник І. Зілінко виконав його портрет-ікону, яку зберігають у місцевій церкві [10; 13].

Коротке, як спалах, життя блаженнішого Зеновія Ковалика було повністю присвячене служінню Богу та Христовій церкві й власне за них він прийняв мученицьку смерть.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. Блаженний Зиновій Ковалик, ієромонах, ЧНІ, 1903-1941. Мученики. Джерело чудотворної сили. Львів, 2004. С. 73–76.
2. Блаженний Зиновій Ковалик, отець-редемпторист. 1903-1941. Мученики. Джерело чудотворної сили. [Без вихідних даних]. С. 49–51.
3. Глубіш О. Хресна дорога отця Ковалика / О. Глубіш. Тернопіль : Горлиця. 2003. 20 с.
4. Головин Богдан. Ковалик Зиновій: біографічна довідка. Машинопис з авторськими правками. 1994. Державний архів Тернопільської області (ДАТО). Ф.Р-3490. Оп.1. Спр. 23. Арк.14.

5. Головин Б. Блаженний Ковалик Зеновій, ієромонах, ЧНІ / Б. Головин. *Блаженні священномученики Тернопілля*. Тернопіль : Терно-граф, 2008. С. 38–41.
6. Крип'якевич-Димид Іванка. Новомученки. *Патріархат*. 2002. Ч. 5.
7. Метричний запис про народження Зеновія Ковалика, який народився 29 серпня 1903 року в селі Івачів Горішній. ДАТО.Ф. Р-3572. Оп.2. Спр.1224. Арк.47.
8. Місії. В Івачеві Горішнім. Нива. Львів. 1926. Ч.2. С. 73–74.
9. Мучеництво українських священників. Місіонар. Жовква. 1941. Ч.3–4. С. 28–29.
10. Новосядлий Б. Івачівські духовні обереги: [пам'ятні події села та церкви Вознесіння Господнього] / Б. Новосядлий. *Свобода*. 2013. № 84 (18 жовт.). С. 3.
11. Переслідувані за правду: українські греко-католики в умовах тоталітарних режимів ХХ ст. / авт. ідеї О. Гудзяк ; передм. єп. Б. Гудзяк ; упоряд.: Л. Губич, С. Гуркіна. Вид. 2-ге, випр. і допов. Львів : Вид-во Укр. католицького ун-ту, 2017. 184с.:іл.
12. Піх Руслан. «Якщо така Божа воля, я радо прийму і смерть». Блаженний священномученик Зенон Ковалик, республіканець / Р. Піх. Львів : КнигоВир, 2021. 264 с. : іл. (Місіонери Великого Відкуплення ; кн. 6).
13. Савчук Галина. В Івачеві Горішньому живуть під покровительством святого Зенона... : [святкування з нагоди 250-річчя старої дерев'яної церкви та 115-ї річниці з дня народж. священномученика Зенона Ковалика] / Г. Савчук. *Свобода*. 2018. № 85 (26 жовт.). С. 3.
14. Шематизм Всего клира греко-католицької єпархії Станіславівської на рік Божий 1935. Станіславів, 1935. С. 180.

УДК 90 (908)

Теляга Галина Андріївна,

викладач суспільних дисциплін ДПТНЗ
«Тернопільське вище професійне
училище сфери послуг та туризму»,
м. Тернопіль

ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИХ ОБ'ЄКТІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

У сучасну епоху, в період формування інформаційної цивілізації, проблеми популяризації історико-культурних об'єктів постають надзвичайно гостро. Питання доступу до історичної спадщини стали актуальними в період карантинних обмежень 2020 року, коли весь світ в буквальному значенні постав перед проблемою фізичного переміщення. Закриті кордони, відсутність транспорту, карантинні заходи паралізували туристичну сферу. Кожен туристичний об'єкт зіткнувся з цими проблемами. Два роки пройшли під пильним оком медичних служб, які забороняли великі скупчення людей і стежили за дотриманням усіх карантинних заходів (контроль температури, дистанція, носіння масок і т.д.) [2]. Щоб не ризикувати здоров'ям і життям

кожен зробив вибір між живим спілкуванням та онлайн комунікацією. Інтернет перетворився з важливої частини життя на онлайн-життя і це вплинуло на всі галузі. Туристична сфера відреагувала миттєво на нові потреби споживачів – недосяжні об'єкти у фізичному плані, стали доступні для онлайн-екскурсій [3, 6].

Популяризація історичної спадщини стає актуальною, оскільки нинішня система цінностей окреслює контури глобального майбутнього. Історія завжди була важливою складовою культури. Завдяки їй відбувалося і відбувається засвоєння культури, виявлення її домінуючих ідей і цінностей, формування людини як творця і споживача. Оскільки історія відіграє роль мережі, яка пропускає необхідні для успішного функціонування соціуму ідеї та зміст, вона сприяє трансляції різних форм культурного досвіду [4, 5]. Важливо, щоб у сучасну епоху історія залишалась осередком збереження національного культурного потенціалу, його стратегічним ресурсом у полікультурному світі. В наш час динаміка історичного потенціалу, його зміни відстають від кардинальних зрушень у освіті і культурі [3]. На початку XXI століття неузгодженість між діючою системою цінностей і вимогами, що ставляться сучасним суспільством перед соціумом, у тому числі в сфері охорони культурної спадщини, набула форми суперечності. Відтворюється переважно прагматичний зміст, тоді як для сталого функціонування соціуму в інформаційну еру необхідно виховувати адекватність у сучасній культурній ситуації і здатність у цих умовах застосувати і розвивати свої життєві сили. Внаслідок суттєвих змін у суспільстві в межах становлення інформаційної цивілізації виникає потреба у популяризації культурологічної галузі [8].

Зовсім недавно (10-15 років) у наше життя увійшло нове поняття – соціальні мережі. Соцмережі... Для когось – біль і проблема, для когось – практичний спосіб тримати контакт із друзями, для когось – невиправдані політичні бійки у коментарях й джерело негативу, а для когось – зручний інструмент залучення аудиторії до свого бізнес-продукту. Можна довго обговорювати переваги та недоліки соціальних мереж, зійшовши до норм

моралі та відмінностей поколінь [11]. Проте один факт залишається незмінним – розбиратися у соціальних мережах потрібно усім. Розуміти, які функції соцмережі виконують та який відбиток накладають на наше життя і роботу, потрібно навіть тим людям, хто ними не користується, – навіть ті, хто не є користувачами соціальних мереж, зустрічаються з їхнім впливом [13].

Соціальна мережа – це інструмент, популяризація на даний момент – це необхідність виживання культурної та історичної спадщини. В інформаційну епоху вміння надавати інформацію стає життєво важливим [9]. Якщо в минулому історична галузь і охорона історико-культурної спадщини фінансувалися з державно бюджету і були прерогативою державних органів, то в сучасній ситуації тільки ефективна комунікація між приватним і державним сектором може врятувати історичну спадщину від занепаду і руйнування [7]. Ефективна комунікація може допомогти вирішити проблему (прибрати територію, боротися з незаконним привласненням), надати інформацію про можливості використання (туристичний об'єкт, локація), бути рекламним інструментом. Усвідомлення цього призначення стає дуже важливим кроком – після цього успіх користування інструментом забезпечений! Навчитися користуватися інструментом – це технічне питання [14].

Як ефективно донести усім глядачам чи читачам бажане повідомлення, візуальне чи текстове? Наприклад, мережа Instagram призначена для публікації та обговорення зображень. Що це означає? Що немає сенсу публікувати невиразне фото і підписувати його чотирма абзацами тексту із, наприклад, результатами засідання робочої групи. Алгоритми Instagram заточені під ефектні фото, де зображення говорить саме за себе, а підпис обмежується коротким текстом. Instagram – цей сервіс передає емоції, а не сухі дані. Варто враховувати статистику для визначення цільової аудиторії: наприклад, Instagram найбільш популярний серед молоді 18 – 24 роки (з них жінки – 58,27 %). Тому докладати зусиль до ведення успішної Instagram-сторінки варто лише тоді, коли чітко прийнято рішення орієнтуватися на молодь (учні, студенти) [10].

Щоб достукатися до старшої аудиторії, найкраще скористатися Facebook. Після заборони в Україні російських соцмереж, Facebook розвинувся ще більше, і станом на початок 2023 року кількість користувачів Facebook в Україні становила 13 млн, найбільш активні з них користувачі віком 19–49 років. Жінок та чоловіків серед українських користувачів 59 % та 41 % відповідно. Facebook також універсальний у тому, якими даними можна ділитися зі своєю аудиторією: можна писати довші тексти і повідомлення, можна і варто ділитися зображеннями, навіть є вбудована відео-бібліотека [9].

Із відео-сервісів перевагою YouTube є те, що це не просто соцмережа, а й сервіс для завантаження та обміну відео. Можна позмагатися за те, щоб потрапити на головну сторінку YouTube, і щоб ваше відео побачили мільйони користувачів, але це важке завдання і для досвідченого менеджера соціальних мереж. Тим не менш для поставленої цілі не має бути перешкод. Головне – правильно використовувати можливості, які дає цей інструмент [12].

Практична реалізація популяризації історичних об'єктів в соціальних мережах: національний заповідник «Замки Тернопілля» <https://www.facebook.com/zamkyternopilla>. Сторінка користується популярністю, активна аудиторія стежить за оновленнями і залишає схвальні відгуки про діяльність. Актуальні заходи яскраво і динамічно висвітлюються в дописах, візуалізація сприяє інтересу до діяльності. Фото- і відео-контент відповідає сучасним запитам суспільства. Важливість так такої форми роботи продиктована потребами часу і вимагає від усіх користувачів високого рівня у використанні ІКТ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ашиток Н. І. Антропологічний, культурологічний та аксіологічний підходи до вивчення виховання дітей / Н. І. Ашиток // Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст. Дрогобич: ДДПУ імені Івана Франка, 2017. С. 22–26.
2. Ашиток Н. І. Мовна картина світу як феномен культури в інформаційному суспільстві / Н. І. Ашиток. Гілея. К., 2012. Вип. 60 (5). С. 432–437.
3. Вечерський В. В. Проблеми українських заповідників / В. В. Вечерський. / *Пам'ятки України: історія та культура*. № 3-4. С. 16–20.

4. Водзинський Є. Питання охорони своєрідності історичних міст України / Є. Водзинський. *Архітектурна спадщина України*. К. : Українознавство, 1995. Вип. 2. С. 242–253.

5. Катаргіна Т. І. Розвиток системи збереження пам'яток історії та культури у Великобританії, США, Канаді (1960–80-і рр.) : автореф. дис. ... канд. істор. Наук : 07.00.02 / Катаргіна Т. І. / НАН України; Інст. історії України. К., 2001. 20 с.

6. Каднічанський Д. Скандени України / Д. Каднічанський. *Краєзнавство. Географія. Туризм*. 2010. Квітень № 16 (645) С. 3–8.

7. Пламеницька О. Українська реставрація: проблеми і перспективи розвитку / О. Пламеницька. *Пам'ятки України: історія та культура*. 1997. № 1. С. 15–18.

8. Про затвердження Державної програми збереження, відродження і розвитку народних художніх промислів на період до 2010 року : постанова Кабінету Міністрів України від 23 травня 2007 року № 768. *Офіційний вісник України*. 2007. № 39. С. 47, ст. 1555.

9. Про Рекомендації парламентських слухань «Культурна політика в Україні: пріоритети, принципи та шляхи реалізації» : постанова Верховної Ради України від 21.06.2005 р. № 2680-IV. *Відомості Верховної Ради*. 2005. № 28. С. 1172, ст. 376.

10. Савостіна Л. Є. Державний реєстр нерухомих пам'яток України: формування та автоматизований облік нерухомих об'єктів культурної спадщини / Л. Є. Савостіна, О. О. Попельницький. *Наук. записки Нац. Заповідників України*. Збараж. 2011. С. 176–178.

11. URL: <https://i.factor.ua/ukr/journals/rs/2019/september/issue-3/article-70466.html>

12. URL: <https://centr-pamiatok.te.ua/about>

13. URL: https://ukrainepravo.com/legal_publications/essay-on-it-law/it_law_berkiy_Social_networks_and_there_involves/

14. URL: https://blog.allo.ua/ua/sotsialnij-ya-pro-vpliv-sotsmerezh-na-nas-i-nashe-zhittya_2018-01-13/

УДК 94 (477)

Тернова Наталія Володимирівна,
вихователь дитячого ясла-садка
«Сонечко», м. Терехівля
Тернопільської області

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Виховання національної свідомості й самосвідомості, моральних ідеалів та ціннісних орієнтирів починається з раннього дитинства, з перших років життя дитини. На сьогодні однією з важливих умов розвитку дитини є виховання любові до рідного краю (міста чи села), тобто вивчення історичних, географічних, культурних особливостей місця де ми народилися. Саме у дошкільному віці відбувається формування культурно-ціннісної орієнтації, розвиток її емоцій, відчуттів, мислення, механізмів соціальної адаптації в

суспільстві, починається процес національно-культурної самоідентифікації, усвідомлення себе в навколишньому світі.

У провідному нормативному документі держави зазначається, що одним із основних завдань закладу дошкільної освіти є виховання в дітей любові до Батьківщини, шанобливе ставлення до історичних пам'яток, формування патріотичної свідомості дошкільнят, поваги до історії та традицій свого народу та рідного краю [1].

Мета статті: з'ясувати значення краєзнавства для формування патріотичних якостей дітей дошкільного віку; розкрити форми та особливості роботи вихователя дошкільного закладу по ознайомленню дітей з рідним краєм.

Актуальність проблеми краєзнавчого виховання обумовлена необхідністю навчати, розвивати та виховувати любов до рідного краю, місця де народилися, починаючи з дошкільного віку, прищеплювати почуття патріотизму, яке стає завданням державного значення.

Вивчення рідного краю та використання краєзнавчих матеріалів у освітньому процесі було обґрунтовано в працях відомого чеського педагога Я. А. Коменського, окремі аспекти виховного впливу краєзнавства досліджували Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці. Крім того, про важливе значення краєзнавства у вихованні дітей говорили українські вчені й педагоги: М. Галушинський, В. Геринович, О. Духнович, А. Макаренко, С. Рудницький, С. Русова, К. Ушинський, І. Ющишин та ін. Значну увагу вивченню рідного краю приділяв В. Сухомлинський. Із сучасних дослідників, які вивчали це питання були М. Костриця, В. Обозний, М. Стельмахович, В. Струманський та ін. [2].

Патріотична компетентність дитини відповідно Базового компоненту – неодмінна передумова становлення цілісної особистості, метою якої є формування у дитини уявлення про те, що в кожній людині є найдорожче місце на землі – місто чи село, де вона народилася, розвиток духовно-моральних взаємин [1].

Проводячи навчально-виховну роботу з дітьми дошкільного віку щодо краєзнавчо-патріотичного виховання, важливо дотримуватися таких принципів:

- ознайомлення дітей з рідним містом/селем має проводитися у цілісному навчально-виховному процесі;
- вводити новий матеріал у роботу з дітьми за принципом поступового переходу від того, що ближче дитині, є для неї особистісно значущим, до загальнішого – культурно-історичних фактів;
- створення вихователем відповідного розвивального середовища в групі та дошкільному закладі, яке б сприяло розвитку особистості дитини на основі народної культури з опорою на краєзнавчий матеріал (міні-музей народного побуту, предмети народного ужиткового мистецтва, фольклор, музика тощо), і яке б дозволило забезпечити потребу в пізнанні його за законами добра та краси;
- формування умов активного залучення дітей до навколишньої дійсності, підвищення в них особистісної причетності до того, що відбувається навкруги [3].

Краєзнавчу діяльність в закладі дошкільної освіти необхідно починати вже з дітьми раннього віку. Основами краєзнавчої роботи є щоденне використання форм усної народної творчості: оповідання, колісанки, лічилки, забавлянки. Через казки, прислів'я, пісні та приказки діти вивчають культуру свого краю й народу.

Варто зауважити, що ознайомлення дітей із рідним краєм слід проводити один раз на тиждень. Під час повторного звернення до матеріалу, краєзнавчий зміст поступово збагачується новими поняттями, цінностями, ставленням. Ознайомлюючи дітей із історією та визначними пам'ятками міста, слід під час розповіді обов'язково включати демонстрацію наочності: фотографії, репродукції, слайди, схеми, малюнки. Також у процесі розповіді необхідно вести з дітьми активний діалог та використовувати доступну дітям лексику, одразу пояснювати значення незнайомих слів, назв, не вживаючи при цьому

складної термінології, і не перезавантажувати розповідь складними граматичними конструкціями [5].

Уже, починаючи з середньої групи, можна залучати дітей до занять з краєзнавчої діяльності. Залежно від теми, мети заняття, часу проведення змінюється його форма. Цікавими будуть інтегровані, комплексні заняття, ігри-заняття, заняття-бесіди з краєзнавчої діяльності. Також, для ознайомлення дітей з історією міста та рідного краю, цікавим місцем для проведення заняття буде краєзнавчий музей або дитяча бібліотека [7].

Використання художньо-зображувальної діяльності на заняттях з краєзнавства буде цікавим видом діяльності дітям. Організуючи заняття з малювання чи аплікації, за підготовленими вихователем зразками, необхідно навчити дітей відтворювати на папері елементи народних орнаментів. Вже у середній групі дошкільного закладу діти можуть складати на формі декоративні орнаменти із трикутників, а у старшій – вирізати з паперу елементи симетричних зображень. Використовуючи на заняттях конструювання, діти навчаються прикрашати доробки фрагментами українського орнаменту. В процесі декоративного малювання дошкільники зображують листя, квіти та ягоди. Під час музичних занять діти викладають на підлозі віночки з елементів рослин [4].

У старшій групі діти вже мають певний обсяг знань про своє рідне місто, рідний край, уже можуть виконувати такі завдання: «Як звернути увагу на те...», «Що нового з'явилося на твоїй вулиці? В місті?». Логіка спостережень кожного разу буде залежати від мети і тих завдань, які конкретно намітив собі педагог, від рівня обізнаності з місцевістю. Так, ознайомлюючи з містом, вихователь називає, на березі якої річки воно розташоване, а на спостереження за нею відводить окреме заняття у формі краєзнавчої комплексної екскурсії [7].

Основною спрямованістю краєзнавчої роботи в дошкільному навчальному закладі є організації та проведення подорожей по рідному краї: прогулянок-походів, пішохідних переходів, цільових прогулянок, тематичних екскурсій. *Екскурсія* – це наочний процес пізнання, головними елементами

якого є підібрані об'єкти спостереження і розповіді про них. До екскурсії вихователю слід *грунтовно* підготуватися та визначити зміст самої подорожі. Екскурсії поділяються на цільові та тематичні екскурсії. Цільова краєзнавчо-туристична подорож це – показ об'єктів, різних за формою та змістом. Це можуть бути і природні об'єкти, і пам'ятники та архітектурні споруди, будівлі, місця видатних подій. Такі екскурсії формують загальні уявлення про будівлі, приміщення, вулицю, рослинницький комплекс загалом. *Тематична краєзнавчо-туристична подорож* завжди буде присвячена розкриттю певної теми і поділяється на географічні (ландшафтні), виробничі, природознавчі, архітектурні, мистецькі, літературні, музейні [4].

Туристично-краєзнавчі екскурсії в закладі дошкільної освіти активізують розвиток пізнавальних психічних процесів у дітей, а саме: відчуття, сприймання, мислення, спостережливість, допитливість, любов до рідного краю. Основою краєзнавчо-туристської діяльності дітей є нерозривний зв'язок вивчення рідного краю з практикою та життям. У дошкільнят розвивається інтерес до родинних і національних коренів, на основі якого формується прагнення вивчати історію та традиції рідного міста й народу.

Провідним видом діяльності у дитини дошкільного віку є гра. Гра, яка може залучити дитину до історії, археології, географії, природи. Вона викликає у дітей підвищений інтерес, позитивні емоції, сприяє концентрації уваги під час навчальної діяльності. Ігрова мотивація присутня на кожному занятті. Особливе місце займають краєзнавчі ігри, завдяки яким діти краще пізнають рідне місто [5].

Визначне місце у навчанні краєзнавчої діяльності є співпраця з батьками. Саме тому потрібно активно залучати батьків до краєзнавчої діяльності. Робота з батьками під девізом: їх знання та любов до рідного міста/села повинні передаватися дітям. Потрібно пам'ятати, що краєзнавча робота в дошкільному закладі можлива лише за умови тісної співпраці дітей, вихователів та батьків.

Навчання дітей дошкільного віку краєзнавства – це стрижень, навколо якого інтегруються всі види дитячої діяльності. Вихователь творить особистість

дитини, впливаючи на неї засобами емоційно забарвленого спілкування і робить це ґрунтовно, створюючи умови для пізнання вихованцем себе як особистості

Отже, саме краєзнавча робота є важливим етапом у становленні та подальшому розвитку особистості дитини, виховує почуття патріотизму та любові до рідного краю. Організація краєзнавчої діяльності в закладі дошкільної освіти відповідає саме тим вимогам, які сьогодні є головними у вихованні підростаючого покоління, а саме: здійснення всебічного гармонійного розвитку малюків на національній основі, формування творчої індивідуальності, виховання духовності та культури.

Підводячи підсумки, слід відзначити, що саме залучення до краєзнавчих спостережень, добору на заняття необхідного матеріалу, використання активних методів пізнання з опорою на різноманітні наочні посібники краєзнавчого характеру стимулює пізнавальну діяльність дітей дошкільного віку. Завдяки своїй багатофункціональності краєзнавчий матеріал може використовуватись на різних етапах ознайомлення дітей з рідним краєм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богуш; авт. кол.: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. та ін. К., 2012.
2. Бенедюк В. В. Краєзнавство. Психолого-педагогічні основи краєзнавчої роботи. Луцьк: ВАТ Волинська обл. друкарня, 2005. 110 с.
3. Грицишина Т. І. Маленькі туристи. Краєзнавство і туризм у дошкільному закладі / Т. І. Грицишина. К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. 128 с.
4. ЗМІСТ ТА ФОРМИ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ. Заклад дошкільної освіти «Теремок». URL: <https://dnistrteremok.wordpress.com/2018/01/11/зміст-та-форми-краєзнавчої-роботи/>
5. Матіяш В. В. Функції та принципи педагогічного краєзнавства. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiii/4Q-desvata-vseukrajinskapraktichno-piznavalna-internet-konferentsiva/147-funktsiii-ta-printsipi-pedagogichnogo-kreznavstva>
6. Прокопчук В. Деякі аспекти теорії і методології шкільного краєзнавства / В. Прокопчук. *Краєзнавство*. 2011. №3. С. 29–35.
7. Северинов В. Ф. Туристично-краєзнавчі дослідження. Вип. 3. К.: ЧП Ільченко, 2000. С. 26.

Титаренко Анастасія Андріївна,
здобувач ступеня доктора філософії,
ВНЗ «Університет імені Альфреда
Нобеля», м. Дніпро

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

У зв'язку з соціально культурними трансформаціями в Україні відбувся перегляд поглядів щодо особистості керівників закладів освіти. Необхідність формування в них нового стилю соціальної поведінки, що відповідає завданням Нової української школи, веде до актуалізації проблем, пов'язаних із таким явищем як імідж та викликає нагальну потребу у вивченні умов та механізмів його виникнення, утвердження, функціонування та розвитку.

Вивчення педагогічної практики управління закладом освіти дозволило виокремити ряд суперечностей, з-поміж яких провідним є те, що в сучасному українському суспільстві професія педагога втратила колишні висоти, і необхідність її піднесення на новий соціальний рівень не викликає сумніву, водночас до діяльності та особистості педагога, а тим більше до керівника закладу освіти, як і раніше, висуваються найвищі вимоги. Очевидно, що проблема формування професійного іміджу має поставати ще з початком професійної підготовки фахівців і стати предметом спеціально спрямованої діяльності в закладі вищої освіти.

Як показують результати досліджень, для сучасного студентства взагалі та для майбутніх керівників закладів освіти зокрема, притаманні такі негативні психологічні настанови, як-от: вкрай низький рівень віри в себе, можливість самотужки знайти вихід із проблемних ситуацій; зневіра у своїх ресурсах, силах, здібностях; погане знання себе та своїх особливостей, що виявляється у показній самовпевненості, авторитарності, безапеляційності; яскраво виражена орієнтація на більш прості, швидкі та легкі рішення, небажання заглиблюватися в суть проблеми; майже тотальна перевага інтелектуальних, раціональних способів роботи з проблемами та водночас ігнорування власних емоційних,

інтуїтивних процесів; недостатній рівень розвиненості критичності мислення, що, зокрема виявляється у неадекватному сприйнятті та ставленні до образу педагога, трансльованому в ЗМІ, рекламі, соціальних мережах. Отже, сучасна студентська аудиторія досить прагматична, раціональна, але при цьому психологічно беззахисна, потребує педагогічної підтримки в формуванні власного неповторного професійного іміджу [3; 4].

Імідж фахівця розглядаємо як емоційно забарвлений стереотип сприйняття його образу в свідомості колег, соціального оточення, у масовій свідомості [3]. Професійний імідж є цілісним, динамічним та інтегративним образом, що ретранслює в професійній діяльності уявлення суб'єкта про себе. Зміст професійного іміджу фахівця зумовлюється баченням ним особистісної місії в професії, «Я-концепцією»; він зорієнтований на «Я-бажане» та «Я-ідеальне», є чинником постійного саморозвитку та самовдосконалення сучасного фахівця й організації загалом [4, с. 9]. Поняття іміджу включає у собі як природні властивості особистості, так і спеціально напрацьовані, пов'язані як із зовнішнім виглядом, так і з внутрішнім змістом людини, її психологічним типом, риси якого відповідають запитам часу й суспільства [1].

Принагідно слід акцентувати увагу на тому, що однією з ознак професійного іміджу є його функціональність, що дозволяє через самопрезентацію вирішувати певні професійні завдання у діяльності та спілкуванні. До доцільних технологій формування професійного іміджу належать педагогічна майстерня, арт-терапія й тренінг, що вможливають поєднання теоретичного, методичного та технологічного вивчення основ іміджелогії [1].

Логіка побудов занять із застосуванням таких технологічних підходів полягає в актуалізації особистого досвіду майбутніх фахівців через руйнування стримувальних професійних та особистих стереотипів щодо сутності та специфіки особистого та професійного іміджу, взаємозв'язку між ними, особливостей іміджу керівника закладу освіти.

Провідними мають стати проблемні, інтерактивні й діяльнісні технології, де викладач є рівноправним учасником, який має право на власну точку зору, є репрезентантом професійного іміджу, а також медіатором та фасилітатором у групі, проблематизатором у ситуації дискусії. Умови для групової роботи передбачають широкий простір для творчих форм презентації, велику кількість аксесуарів щодо складників професійного іміджу, інформаційних джерел, включаючи мультимедіа, відеокейси, а також ділові та управлінські ігри з формування й розвитку власного іміджу в конкретних ситуаціях професійної діяльності.

Освітнім результатом діяльності педагогічної майстерні є відкриття та присвоєння професійно важливого знання; становлення ціннісно-сміслового ставлення до знання, до процесу професійної підготовки, власного професійного іміджу через занурення в різноманітні форми діяльності – пошукову, комунікативну, творчу, рефлексивну. Важливим і значущим організаційним моментом педагогічної майстерні з формування в майбутніх керівників професійного іміджу є ініціювання їх рефлексивних процесів. Рефлексивні технології передбачають оцінювальність викладача, педагогічну підтримку, позитивне підбадьорювання, залучення до самооцінки та рефлексії створених у свідомості студентів образів та моделей професійного іміджу. Ціннісним новоутворенням при цьому є виявлення ступеня незнання студентів й створення інсайту зростання, поштовху до розробки та усталення власного унікального професійного іміджу.

Застосування технологій групової роботи сприяє зняттю психологічних затискачів, що перешкоджають створенню власного професійного іміджу: виявлення дефіциту тих чи тих знань та умінь як у себе, так і в інших учасників, що забезпечує позитивне ставлення до процесу іміджмейкінгу. Інтерактивні технології сприяють формуванню відповідальності індивіда за результати освіти, розуміння партнерської позиції та прийняття її.

Техніки арт-терапії (колаж, малюнок, робота з готовими художніми творами, маскотерапія) мають невичерпний потенціал для формування

позитивного іміджу майбутніх керівників закладів освіти. Арт-терапія, використовуючи мову візуальної, пластичної чи аудіальної експресії, є необхідною у тих ситуаціях, де вербальний спосіб комунікації неможливий чи небажаний. Арт-терапія спрямована на пошук творчих підходів до вирішення проблеми, сприяє розвитку креативних здібностей особистості, тобто апелює до свідомості, внутрішніх сил майбутніх фахівців. Застосування арт-терапевтичних методів передбачає розуміння, що головна властивість мистецтва – це передача унікальності людського досвіду поза обов'язковості, моралізаторства, нав'язливості. Арт-терапевтична майстерня створює унікальні умови для занурення студентів у простір гри, творчості, у межах якої формується неповторний образ професіонала [2, с. 8–15].

Арт-терапевтичні техніки дозволяють матеріалізувати й деталізувати будь-який феномен, що впливає на формування професійного іміджу майбутніх керівників закладу освіти, наприклад, організацію, стосунки, середовище закладу, ідеальний або негативний чи доцільний або недоцільний імідж фахівця, ставлення до нього. Крім того, учасники тренінгу виводять на поверхню своє бачення ситуації, предмета або явища. У процесі виконання завдання в учасників відбувається велика внутрішня робота, пов'язана не тільки з пошуком художніх засобів зображення свого уявлення про елемент іміджу, але також і з його дослідженням, визначенням свого ставлення до нього. Детальний аналіз власних робіт студентів з боку викладача дозволяє учасникам бачити раніше приховані від них професійні сфери, виводити на рівень усвідомлення важливі концептуальні моменти, оцінювати наявні ресурси, отримувати цінну інформацію. Особливий інтерес студенти виявляють до малюнків та моделей «Я-реальне», «Я-ідеальне», «Я-фантастичне», «особистий та професійний герб», до колажної техніки «ідеальний імідж керівника закладу освіти», конструювання маски «я в професійній спільноті», «я в середовищі закладу» тощо, тобто до елементів, що створюють професійний імідж керівника закладу освіти [2, с. 8–15].

Значний вплив на формування іміджу привносять проєктні технології, що дозволяють спроектувати як власне бачення студентом власного професійного образу, так і шляхи його побудови й вдосконалення.

Наведені вище педагогічні технології формування професійного іміджу можуть бути запроваджені до системи підготовки фахівців за спеціальністю Управління закладом освіти або скласти зміст дисципліни за вибором «Професійний імідж: основи імеджмейкерства в освітній галузі».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Болотова В. О., Ляшенко Н. О., Агаларова К. А. Іміджологія: текст лекцій для студентів спеціальностей 054 «Соціологія», 061 «Журналістика». Харків: НТУ «ХП», 2021. 150 с.
2. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.
3. Лаврентьєва О. О., Арбузова А. А. Імідж керівника закладу освіти: ретроспективний аналіз змісту поняття. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Сер. Педагогіка і психологія*. 2020. № 2 (20). С. 321–327. DOI: 10.32342/2522-4115-2020-2-20-37.
4. Митцева О. С. Формування професійного іміджу майбутнього фахівця з інформаційних технологій при вивченні дисциплін соціально-гуманітарного циклу в закладі вищої освіти. Автореф. дис. ... к-та пед. наук: 13.00.04 / Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2021. 20 с.

УДК 373; 159.9

Тітаренко Світлана Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної педагогіки і
психології Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка, м. Глухів;
Сосновенко Наталія Василівна,
науковий співробітник лабораторії
прикладної психології освіти УНМЦ
практичної психології і соціальної роботи,
м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОДІАГНОСТИКИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

В наш час спостерігається зростання зацікавленості різних фахівців у питаннях розвитку психіки дітей раннього віку і спроби надати комплексне та глибоке пояснення цьому процесу. Безумовно успішний психічний розвиток

дитини на ранніх етапах визначає його подальший розвиток на наступних стадіях життя. Тому на цьому етапі особливо важливо створити найбільш сприятливі умови для розвитку особистості. Саме на ранній вік впливають зовнішні стимули найбільш ефективно, і тому важливо забезпечити відповідний стимулюючий вплив в оптимальний момент розвитку окремих функцій і психічних процесів.

Оцінка психічного розвитку у дітей раннього віку стає особливо важливою через можливість ранньої діагностики та корекції. Враховуючи, що організм дитини на цьому етапі дуже пластичний, зокрема мозок, розвиток психіки спрощується і змінюється [3]. Отже, важливо, щоб дитина отримувала відповідні стимули з оточуючого середовища для повноцінного росту. Це підкреслює значення правильного розуміння розвитку дитини. У цьому контексті використання належних і адекватних методів для діагностики та оцінки психічного розвитку в ранньому дитинстві стає дуже актуальним.

Питання психодіагностики дітей раннього віку досліджували багато вчених, як українських, так і закордонних, зокрема Т. Грицишина, Т. Гурковська, Н. Карпенко, Р. Павелків, О. Цигипало, А. Гезелл, Дж. Болбі, Дж. Каган та ін. Ці вчені зробили значний внесок у розуміння психічного розвитку дітей раннього віку і розробили методики та підходи для їхньої психодіагностики. Вони допомагають батькам, педагогам та психологам краще розуміти і визначати потреби та особливості дітей у цьому важливому віковому періоді.

Одним з розробників методів оцінки психічного розвитку дітей раннього віку є американський психолог А. Гезелл. На основі власних спостережень, він визначив показники розвитку в основних сферах дитини (фізичний розвиток, мовлення, поведінка, адаптація, особистість і соціальна поведінка). Його метод став важливим еталоном для подальших розробок схожих методик у різних країнах. Проте на сьогоднішній день існує недостатньо багато діагностичних методик, придатних для роботи з дітьми раннього віку. Зазвичай розробляються

лише показники психічного розвитку, без стандартизованих процедур для їх дослідження та інтерпретації результатів [4, с. 99].

Ранній дитячий вік є періодом, коли діагностика стає відповідальним і складним завданням. Саме на цьому етапі формуються основні особистісні структури та психічні процеси дитини, розвиваються її творчі здібності. Важливо враховувати, що в цьому віці дитина ще міцно пов'язана з матір'ю, і при вступі в заклад дошкільної освіти виникає новий психологічний зв'язок з іншими дорослими. Відповідно, однією з найбільш актуальних проблем раннього дитинства є адаптація до умов закладу дошкільної освіти, і врахування особливості вікової кризи у трьохрічних дітей.

Основним аспектом психічного розвитку дітей раннього віку, який має вирішальне значення для їхнього подальшого становлення, є розвинене сприйняття. Всі інші психічні функції безпосередньо пов'язані зі сприйняттям і підпорядковані йому. Саме через сприйняття дитина отримує різноманітний матеріал для початкового розвитку своєї розумової діяльності. А інформація, яку дитина набуває на цьому етапі, є міцною основою для подальшого розвитку [4].

Психічний розвиток дітей на ранніх етапах не відбувається випадково, він має певну послідовність і підпорядковується певним закономірностям. Важливо враховувати, що психічні процеси, які спостерігаються у дітей, є лише потенціалом для подальшого розвитку. Їх повний розвиток залежить від зовнішніх умов та виховання. Тому, якщо під час діагностики та оцінки виявлено недостатність або відставання в розвитку, слід шукати причини у внутрішніх можливостях та впливі навколишнього середовища.

Ранній вік є особливо чутливим періодом для розвитку таких важливих аспектів психічного розвитку, як ходіння, мовлення, співвідносні та знаряддеві дії, перші емоційні вподобання. Якщо ці процеси не розвиваються належним чином на цьому етапі, то в подальшому їх вдосконалення може бути ускладнене. Тому важливо надати дітям відповідні стимули на цьому чутливому етапі життя.

Психічні прояви в ранньому дитинстві дуже складні, і їх не так просто виявити. Лише застосування відповідних та адекватних методів оцінки психічного розвитку може надати об'єктивні результати, що дозволить правильно прогнозувати подальший розвиток дитини [3].

На третьому році життя дитини спостерігаються значні зміни в пізнавальному розвитку, які піднімають її на більш високий рівень порівняно з попереднім роком. Сприйняття, пам'ять та стійкість уваги активно розвиваються, формується наочно-дійове мислення і з'являється наочно-образне. Такі зміни створюють передумови для подальшого успішного засвоєння оточуючого світу.

Дитина раннього віку вже може виразити фізичні стани, такі як біль, спрага, стомленість, голод тощо, а також свої бажання, наприклад, їсти чи спати. Вона також починає розуміти і встановлювати зв'язок між своїми емоційними станами (засміялася, заплакала, зраділа тощо) і подіями чи результатами діяльності, яка може бути вдалою чи не вдачею.

Поведінка дітей раннього віку характеризується афективністю, імпульсивністю та ситуативністю. Ці особливості поведінки можуть значно впливати на результати будь-якого дослідження. Тому дослідження має бути проведене кілька разів, щоб отримати об'єктивну інформацію про реальний стан психічного розвитку дитини [2].

У психодіагностиці дітей раннього віку, переважно використовується об'єктивний підхід, оскільки самооцінка і самоаналіз у дітей ще не розвинуті. Основним методом збору інформації про дітей на цьому етапі є спостереження, а також природний експеримент, під час якого створюються життєві ситуації, що відомі дитині. Зазвичай найкращі результати діагностики у дітей раннього віку досягаються у процесі проведення спостережень за ними під час занять та інших видів діяльності.

Діагностика психічного розвитку дітей раннього віку стає особливо складним завданням через унікальність нервово-психічного розвитку малюків та важливість контролю за цим процесом. Особливостями розвитку дитини на

ранніх етапах є: високий темп росту як фізичного, так і нервово-психічного; надмірна вразливість організму, нервової системи та психіки; неврівноваженість основних нервових процесів; переважання збудження над гальмуванням; обмежена рухливість нервових процесів; взаємодія фізичного і психічного розвитку, яка потребує постійного, систематичного моніторингу проявів психічного розвитку [1, с. 43].

На переконання Т. Грицишиної, існують певні діагностичні методи, які дозволяють встановити і виміряти рівень психічного розвитку дитини і якісно описати психічні процеси, різні аспекти діяльності та особливості характеру. Вони стають необхідними при визначенні вікових показників розвитку різних аспектів особистості або якостей, а також для вивчення їх вікової динаміки. За допомогою психологічної діагностики можна не лише точно оцінити психічний розвиток в ранньому віці, але й прогнозувати загальний перебіг подальшого розвитку дитини [1, с. 42].

Діагностичні методики для дітей раннього віку спроектовані так, щоб їх можна було використовувати як практичному психологу, так і вихователю в їх повсякденній роботі з дітьми в групі. Діагностичні оцінки вбудовані в процес спільної діяльності дорослих і дітей. Для проведення діагностики пропонується ряд завдань, які дозволяють виявити різноманітні аспекти розвитку дитини і сформувані комплексне уявлення про її психіку.

У процесі проведення психодіагностики дітей раннього віку існують певні труднощі, оскільки цей віковий період характеризується своєрідністю психічного розвитку дітей. Основні труднощі при психодіагностиці дітей раннього віку наступні: висока афективність та емоційна нестабільність, обмежений словниковий запас; стрибкоподібність розвитку; страх перед незнайомими дорослими; порушення концентрації уваги; труднощі в оцінці індивідуальних особливостей; недостатність самооцінки.

З урахуванням цих труднощів, проведення психодіагностики дітей раннього віку вимагає особливого підходу, терпіння та спеціалізованих

методик, які допоможуть отримати об'єктивні дані про їхній психічний розвиток.

Отже, психодіагностика дітей раннього віку є важливим етапом у визначенні їхнього психічного стану та розвитку. Особливості психодіагностики дітей раннього віку включають: необхідність використання спеціальних методик та інструментів, що враховують особливості психіки дитини раннього віку; важливість співпраці з батьками та іншими дорослими, що мають прямий контакт з дитиною, для отримання повної інформації про її розвиток та поведінку; необхідність забезпечення комфортних умов для дитини під час проведення психодіагностики, щоб уникнути стресових ситуацій та забезпечити максимальну точність результатів.

Діагностика дитини повинна проводитися в контексті діяльності, що відповідає її віковим особливостям і можливостям. У ранньому віці, ця діяльність переважно предметна. У процесі проведення психодіагностики важливо використовувати різні методики, що дозволяють розглядати особистість дитини з різних кутків зору та сформуванню комплексне уявлення про її розвиток. При цьому важливо правильно добирати методики і проводити дослідження так, щоб дитина не втомилася і не відмовилася брати участь у обстеженні. Результатом аналізу даних діагностики повинен бути комплексний психологічний портрет дитини, який допоможе надати рекомендації для батьків і вихователів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Грицишина Т. І. Діагностика предметної діяльності дитини раннього віку як основний критерій її психічного розвитку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 42 № 7 (14) 2013. С. 42–45.
2. Гурковська Т. Супровід розвитку дітей раннього віку. Київ : Шк. світ, 2011. 128 с.
3. Карпенко Н. В. Діагностика психічного розвитку дитини в роботі педагога (вчителя, вихователя) : навч. посібник. 2-е вид. Київ : Каравела, 2010. 248 с.
4. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу : навч. посіб. Київ : «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.

Федунович-Швед Оксана Тарасівна,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри методики викладання суспільно-
гуманітарних дисциплін Інституту
післядипломної педагогічної освіти
Чернівецької області, м. Чернівці

**ІВАН ФРАНКО І МИКОЛА ЛУКАШ: СПІЛЬНІ ПІДХОДИ
ДО ВІДТВОРЕННЯ ЛЕКСИЧНОЇ СПАДЩИНИ
СТАРОУКРАЇНСЬКОЇ ДОБИ**

У розвитку української літературної мови переклади відіграли особливу роль, адже в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст., коли українська мова розвивалася як бездержавна й зазнавала офіційних утисків, перекладацька творчість таких видатних письменників, як П. Куліш, І. Франко, А. Кримський, Леся Українка сприяла утвердженню права української мови на повноцінний стилістичний розвиток та викоріненню стереотипних уявлень про неї як мову хатнього вжитку.

У ХХ ст. важливою віхою історії українського перекладу стала творчість М. Лукаша. Перегук перекладу із твором чи слововживанням українських письменників чи словниковим реєстром виявляють філігранну працю М. Лукаша над вивченням української мови.

Варто зазначити, що М. Лукаш дуже добре опанував мовний фонд І. Франка і був глибоко обізнаний не лише із багатьма архаїчними західноукраїнськими словами, а й з багатьма маловідомими значеннями слів. Траплялися випадки, коли критики М. Лукаша дозволяли собі гостро, часом навіть зверхньо оцінювати доречність уживання того чи іншого слова. Та на всі такі закиди перекладач мав аргументовані відповіді. Часто вони залишалися неопублікованими й відомі були лише друзям, з якими перекладач ділився своїм знанням і своїми міркуваннями.

У статті М. Стріхи «Микола Лукаш – критик і перекладознавець» згадано про один із промовистих фактів творчої біографії М. Лукаша – його відповідь критикам на закиди щодо «неорганічності, надмірної заархаїзованості»

перекладу «Фауста», що її М. Лукаш підготував як серію з трьох статей: «Про змішування західно-європейських реалій з польськими та про тінь Франца-Йосифа», «Opus tertium atque ultimum: про зниження стилю та про скривдженого Мефістофеля», «Хто такі були двораки?». Так, у статті «Хто такі були двораки?», що її журнал «Всесвіт» опублікував аж 1997 р., майже через 10 років по смерті автора, М. Лукаш доводить, що в українській мові словом *двораки* називали не тільки селян, які працювали в панському маєтку, а й представників знаті, що перебували при дворі монарха чи вельможі. На підтвердження уживаності такого значення М. Лукаш наводить відповідні факти з творів П. Куліша, І. Франка, з літопису С. Величка. Що ж до незнання мови, яке закидали йому критики, перекладач зазначає: «Коли ж я її не знаю, то при мені лишається бодай гірка втіха, що я поділяю це незнання з Франком, Кримським та Грінченком» [4, с. 154].

Мовна скарбниця творів І. Франка була для М. Лукаша невичерпним джерелом збагачення мови його власних перекладів. І це стосується не тільки й не стільки суто говіркової лексики південно-західного наріччя (напр., *бідак*, розм.; *гараздувати*, діал.; *гунька*, заст.; *звинний*, діал.; *кресаня*, діал.; *кріївка*, розм.; *мишкувати*, діал.; *напастувати*, діал.; *позирк*, діал.; *полегша*, діал.; *послугачка*, діал.; *притлумити*, розм.; *притока*, діал. та ін.), скільки тих її шарів, що збереглися на цих теренах в усно-розмовному середовищі як мовно-культурна спадщина староукраїнського періоду. Історично такі мовні одиниці належать: 1) до церковнослов'янського фонду – лексичні, семантичні, фразеологічні церковнослов'янізми (як, напр., *владати*, *ц.-с.*, *рідко*; *глагол*, *ц.-с.*; *злото*, *заст.*, *поет.*; *луда*, *діал.*; *злуда*, *діал.*; *кромішня пітьма (темрява)*; *овоч*, *рідко*); 2) до фонду «простої руської мови» (напр., *державець*, *заст.*; *блаватний*, *заст.*; *учта* тощо).

Чимало слів староукраїнського фонду, що їх уживав у своїх оригінальних творах і перекладах І. Франко, мали давні традиції використання в писемних пам'ятках й упродовж століть зберігалися в західноукраїнському мовленні. Так, іменник *маєстат*, що, як і польське слово *majestat*, походить з лат. *maistatus*,

засвідчений у пам'ятках першої половини XV ст. у формі *маустатъ* й означає «велич, величність (королівська, князівська)». «Словник української мови» маркує це слово як західне (напевно, насамперед з огляду на вживання у творах І. Франка), проте в українській літературній мові нового періоду слово *маєстат* уживалося не лише в творах І. Франка, Лесі Українки, а й в індивідуальному мовленні О. Кобилянської, де воно набуває переносного значення [6, с. 512–513]. Отже, ввівши це слово до текстів своїх перекладів, М. Лукаш продовжує староукраїнську писемну традицію, підтримувану в літературній мові нового періоду завдяки творчості І. Франка, М. Старицького, Лесі Українки та ін.

З іншого боку, твори І. Франка стали для М. Лукаша джерелом лексики, характерної для мовлення західноукраїнської інтелігенції й загалом – для інтелігентського соціолекту кінця XIX – початку XX ст. Яскравими прикладами таких слів є іменник *хосен*. У творах І. Франка слово *хосен* «вигода, користь» (від *мад. haszon*) та похідні від нього належать до активно вживаних: пояснення значень цих слів знайдемо в багатьох томах 50-томного видання [6, с. 447]. Діалектне за початковим уживанням слово *хосен*, що здавна увійшло до лексики південно-західних говорів української мови, у кінці XIX – початку XX ст. набуло різнобічного стилістичного застосування в західноукраїнському варіанті літературної мови: «У другій половині XIX ст. утворилося вогнище, в якому іменник *хосен* та слова його гнізда набували нових виражальних можливостей і з діалектного рівня переходили на вищий щабель – ставали словами літературної мови міжстильового, універсального вжитку» [6, с. 446–447].

Зіставлення текстів перекладів І. Франка та М. Лукаша дозволило виявити ряд фактів, які підтверджують важливий вплив Франкової творчості на мову перекладів М. Лукаша, порівн.: *дворак: В добрім розмовля гуморі З шляхтою і двораками, Розмовляє і жартує Також з маврами й жидами* (Г. Гейне «Диспута» – перекл. І. Франка; *Другого дня принцові двораки ждали аж до обіду, коли він устане <...>*(Декамерон, с. 128) – перекл. М. Лукаша); *зглибляти*

(**зглибити**): *Сей вид, – то кріпость наша й сила, Хоч не зглибив го ні оден; І всі твої потужні діла Так величні, як в перший день* (Й.-В. Гете «Фауст» – перекл. І. Франка; [Мефістофель:] *Як дивно запит цей Від того чуть, хто зневажає слово Й, не звикши мислить поверхово, Зглибляє дійсну суть речей* (Фауст, с. 56) – перекл. М. Лукаша); **легім**: *Пречудна ніч! Найлегший повів, Як сей легім весняний Вечірнім воздухом злеліє, – Тут був би в тій тиші чутний* (П. Шеллі «Цариця Меб» – перекл. І. Франка; <...> *є в моїх устах ще стійло золоте, що я – маленький приятель провесняного леготу і велетенська тінь од власних сліз* (Лукаш 1990, с. 462) – перекл. М. Лукаша); **мистець** (**митець**): [Едіп:] *Ти на слова мистець, я ж злий слухач, Відкривши, що ти лютий ворог мій* (Софокл «Едіп-цар» – перекл. І. Франка; [Мартелліно] *приставлятися, – а він на те був великий мистець, – нібито в нього розпрямляється спершу один палець, потім уся п'ясть, а послі вся рука* (Декамерон, с. 82) – перекл. М. Лукаша); **рамено**: *Вже відходжу, аж ось жінка на раменах моїх повисла, Сльози гіркії люочи* (Овідій «Прощання» – перекл. І. Франка; *Допоможи мені, друже Санчо, злізти на зачарованого воза, бо на сидлі у Росинанта не всиджу, так мені отес рамено потроцили* (Д. К., с. 332) – перекл. М. Лукаша); **учта**: [Едіп:] *При учті раз один товариш п'яний Блюзнув мені, що я не батьків син* (Софокл «Едіп-цар» – перекл. І. Франка; *Живицю що гирчить вино солодке шипр В ягняти білого я пив на тайних учтах* (Лукаш 1990, с. 329) – перекл. М. Лукаша); **яскиня**: [Фавст:] *Тоді в безпечну м'я ведеш яскиню, Показуєш мене мені самому, І серця власного глибокі, тайні Дива розвиднюються предо мною* (Й.-В. Гете «Фауст» – перекл. І. Франка; [Maria Aegurtiаса:] *Ради земної яскині, Де спочив розп'ятий Спас, Ради рук, що до святині Не впустили грішну раз* (Фауст, с. 387) – перекл. М. Лукаша).

Переклади І. Франка виявилися для М. Лукаша джерелом таких слів, що їх словотвірну модель він узяв за зразок творення нових лексем або ж добирав подібні за словотвірною будовою, напр.: назви осіб чоловічого роду із суфіксами **-ар**, **-ач**, **-ень**, **-ун**, **-чук** (*погребар*, *дослідувач*, *поцінувач*, *мимохідень*, *везун*, *жартун*, *потягун*, *гречук*, *осінчук*); збірні назви жіночого роду з суфіксом

-от(a) (*бабота, жінота*); назви місця із суфіксом *-арн(я)* (*сфінксарня*); абстрактні назви дії із суфіксом *-б(a)* (*гоньба, міньба, плавба*); дієслова з суфіксом *-ува/-ти* зі словотвірними значеннями «бути ким-»; «бути, перебувати де (з додатковим значенням часу)» (*городникувати, нічлігувати*) тощо.

З представленого матеріалу виразно постають саме ті риси Франкової мовотворчості, які сприйняв і розвинув М. Лукаш. Йдеться насамперед про використання в перекладах світової класики лексичної спадщини «простої руської мови», що відображала передусім побут і духовну культуру військової верстви й включала слова, запозичені в українську й польську мови з чеської, латинської, німецької мов. Фонетичні варіанти слів *мистець (митець), шепт (шепит)*, уживані І. Франком, знайшли своє місце в перекладацькій практиці М. Лукаша як засіб поетичної стилістики, що дозволяє зберегти ритмічний малюнок тексту. Слова з урочистими, поетичними й фольклорними конотаціями *легіт, твердиня, учта* увійшли до загального фонду стилістично маркованих слів сучасної української літературної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Боккаччо Дж. Декамерон / передмова Г. Кочур; пер. з італ. М. Лукаш. Харків: Фоліо, 2003. 671 с. (Бібліотека світової літератури).
2. Гете Й.-В. Фауст / пер. з нім. М. Лукаш. Харків: Фоліо, 2003. 400 с. (Бібліотека світової літератури).
3. Лукаш М. Від Боккаччо до Аполлінера: переклади. Київ: Дніпро, 1990. 510 с. (Майстри поетичного перекладу).
4. Лукаш М. Хто такі були двораки? *Всесвіт*. 1997. № 2. С. 154–157.
5. Сервантес Сааведра, Мігель де. Премудрий гідальго Дон Кіхот з Ламанчі / післямова Г. Кочур; пер. з ісп. М. Лукаш. Київ: Дніпро, 1995. 703 с.
6. Ткач Л. О. Українська літературна мова на Буковині в кінці ХІХ – на початку ХХ ст.: монографія. Ч. 2: Джерела і соціокультурні чинники розвитку. Чернівці: Книги – ХХІ, 2007. 704 с.
7. Франко І. Я. Зібрання творів: у 50 т. Київ: Наукова думка, 1977. Т. 8: Поетичні переклади та переспіви. 639 с.

Фідкевич Олена Львівна,

кандидат філологічних наук, провідний науковий співробітник відділу методики навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Національної Академії педагогічних наук України, м. Київ

СУТНІСТЬ МЕТАЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ БАГАТОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

Метою наукової розвідки є дослідження сутності та дидактичних умов формування металінгвістичної компетентності, визначення умінь учнів/учениць, які свідчать про її сформованість.

На підґрунті наукових розвідок зарубіжних та українських вчених М. Байрама, К. Бейкера, Ж. Беко, К. Брохі, Д. Вілкінса, М. Гурбо, Дж. Камінгса, У. Канінгема, В. Клімент-Фернандо, Е. К. Кнаппа, П. Мехісто, О. Пасічника, О. Першукової, Т. Полонської, В. Редька, Т. Скутнабб-Кангас, А. Томаса, М. Флемінга, А. Хардінга та ін. визначено, що багатомовна комунікативна компетентність становить складний асиметричний, динамічний комплекс комунікативних компетентностей виучуваних мов та металінгвістичної, міжкультурної, компенсаторної компетентностей [1].

Металінгвістична компетентність (з грец. *Meta* – між, через) означає здатність учня / учениці до абстрактно-логічних операцій з кількома мовними системами на основі міжмовного трансферу з метою виконання посередницької ролі в усному та письмовому спілкуванні, надання й обміну інформацією з урахуванням особливостей різних лінгвокультурних систем. Металінгвістична компетентність стимулює когнітивну гнучкість учнів / учениць і оптимізує сприйняття ними нової мовної системи. Ця компетентність пов'язана із металінгвістичною функцією мови, яка стосується використання мови для пояснення себе, тобто для пояснення коду мови, її форми, функціонування [2].

Механізми формування металінгвістичної компетентності остаточно не визначені, але, попри це, серед науковців єдиною є думка, що навчання нової мови перебуває під впливом перенесення наявних знань і умінь учня / учениці з інших мов, універсальних особливостей опанування мовою загалом. Вважається, що саме така навчальна субординативна багатомовність, коли кожна нова мова сприймається крізь призму мов, якими вже володіє учень / учениця, є ефективною, утім опорою передусім слугує рідна мова.

Металінгвістична компетентність формується на фонетичному, лексичному, морфологічному і синтаксичному рівнях і передбачає володіння певними лінгвістичними системними знаннями, знаннями термінологічного апарату (когнітивний компонент), здатність до застосування мовних засобів у комунікації M2, M3 (прагматичний компонент), готовність до спостереження за власним мовленням і мовленням інших мовців та його аналізу (рефлексивний компонент), здатність до використання наявних знань і вмінь в навчальному процесі адекватними мовними засобами в залежності від навчальної ситуації (адаптивний компонент). Когнітивний компонент є підґрунтям реалізації інших компонентів, які, в свою чергу, впливають на його ефективну актуалізацію.

Розвиток металінгвістичної компетентності ґрунтується передусім на контрастивному аналізі мовних явищ M1 і M2 та визначенні їхньої тотожності або невідповідності та диференціації мовних явищ M2 за типом знання (декларативне або процедурне), яке забезпечує їхнє засвоєння. Декларативне знання, представлене у певних правилах, набувається в процесі усвідомленого навчання, тоді як процедурне співвідноситься з навичками, засвоєними та автоматизованими в ході практичної діяльності.

У контексті багатомовного навчання сукупність зазначених факторів у різній комбінації визначає основні навчальні стратегії, які використовує вчитель.

На фонетичному рівні – це аналіз тотожності або відмінності артикуляції голосних і приголосних, особливостей наголосу, подібності інтонаційного оформлення розповідних та спонукальних речень, запитань. Фонетичні

особливості М2 лише на початковому етапі навчання подаються у формі декларативного знання, наприклад, інформація про наявність в М2 специфічних фонем, які не мають аналогів в М1. У процесі навчання важливо, щоб декларативне знання переходило у процедурне, оскільки стійка фонетична навичка формується в ході цілеспрямованого тренування, а не розгляду правил.

Лексична трансференція при навчанні М2 можлива, насамперед, за рахунок зовнішніх засобів номінації: інтернаціоналізмів та запозичених лексичних одиниць, більшою чи меншою мірою тотожних за фонологічним, морфологічним та синтаксичним оформленням лексичним одиницям в М1. На основі порівняльного аналізу внутрішніх засобів номінації можна відібрати для трансференції певний обсяг структур, які б сприяли розширенню словникового запасу здобувачів освіти. До них відносяться афіксація та будова слова, що дозволяє зрозуміти значення нового слова з аналізу значень основ слів, за допомогою яких воно створюється (наприклад, в англійській мові: *icebreaker*, *snowman*, *bathroom*, *toothpaste*).

На лексичному рівні металінгвістична компетентність також формується як декларативними засобами, так і процедурними. Декларативне знання більшою мірою відповідає за аналіз значень слів через вербалізацію (пояснення, переклад), зокрема, при оперуванні багатозначними словами, з'ясуванні смислу абстрактних понять тощо. Але процедурна лексична трансференція також має бути спрямована на швидке залучення лексичних одиниць М2 до активного словника учнів / учениць.

Морфологічна поінформованість учнів / учениць у контексті формування металінгвістичної компетентності передбачає розуміння структури слова, здатність аналізувати морфологічні одиниці у його межах та оперувати ними. Знання формотворчих морфем та вміння використовувати їх у мовній діяльності забезпечують граматичну коректність мовлення, тоді як знання словотворчих морфем сприяє ефективному розширенню словникового запасу.

Безумовно, при зіставленні морфологічних систем неспоріднених мов подібних явищ для трансференції буде небагато внаслідок суттєвої розбіжності

мов на цьому рівні. Саме тому морфологічне знання є здебільшого декларативним, що вимагає вербалізації, і залишається таким, лише частково переходячи в імпліцитну форму на розвинених рівнях володіння M2. На процедурному рівні морфологічна трансференція ефективно реалізується у процесі порівняння споріднених мов.

Металінгвістична компетентність включає також синтаксичну обізнаність, яка передбачає розуміння граматичних структур на рівні речення, здатність аналізувати синтаксичний устрій мови, усвідомлювати й пояснювати правила побудови словосполучень та речень, а також контролювати граматичну коректність цілісних висловлювань у процесі мовної діяльності. Знання синтаксичних структур у результаті трансференції досить швидко набуває процедурного характеру. Однак в основі синтаксичної обізнаності, головним чином, лежить декларативне знання, обсяг якого співвідноситься насамперед із певним рівнем володіння M2.

До основних умінь, які визначають металінгвістичну компетентність, належать уміння: комунікативно доцільно переключатися з однієї мови на іншу в процесі спілкування; виправляти, аналізувати та пояснювати помилки в письмовому та усному мовленні; відігравати посередницьку роль у групах із різним рівнем комунікативної компетентності в різних мовах з метою досягнення комунікативної мети або виконання спільного завдання; стисло або близько до тексту передати його зміст іншою мовою (переказ, анотація, реферат, тези); усного або письмового перекладу (точного, з метою передавання основного змісту, літературного); опрацювати текст, створюючи на його підґрунті вторинний текст іншою мовою.

У процесі дослідження було виявлено, що вправами, які сприяють розвитку металінгвістичних умінь, є вправи з міжмовного порівняння й аналізу на різних мовних рівнях, їхня ідентифікація й диференціація; вправи з метою знаходження і виправлення помилок; вправи й завдання, які актуалізують посередницьку роль учнів / учениць на основі комунікативних ситуацій у двомовному або багатомовному середовищі; вправи й завдання на розвиток

умінь перекладу; створення переказів, вторинних текстів тощо. Ефективним завданням у процесі формування метакомпетентності є складання термінологічних двомовних/тримовних словників з певного предмета.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Концепція моделі багатомовної освіти в закладах загальної середньої освіти з навчанням мов корінних народів і національних меншин з урахуванням завдань європейської інтеграції / О. Л. Фідкевич, В. В. Снегір'ова, Н. В. Бакуліна; НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України. Відділ навчання мов нац. меншин та зарубіж. літ. Київ: Педагогічна думка, 2023. 44 с. URL: <https://undip.org.ua/library/kontseptsiiia-modeli-bahatomovnoi-osvity-v-zakladakh-zahalnoi-serednoi-osvity-z-navchanniam-mov-korinnykh-narodiv-i-natsionalnykh-menshyn-z-urakhuvanniam-zavdan-ievropeyskoi-intehratsii-ukrainy/>
2. Hébert, L. The Functions of Language. URL: <http://www.signosemio.com/jakobson/functions-of-language.asp> (accessed: 15.06.2022).

УДК 374.71

Харламов Михайло Іванович,
доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри соціальних і
гуманітарних дисциплін соціально-
психологічного факультету
Національного університету цивільного
захисту України, м. Харків;
Ващук Тетяна Степанівна,
викладач кафедри соціальних і
гуманітарних дисциплін соціально-
психологічного факультету
Національного університету цивільного
захисту України, м. Харків

ВИТОКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ЗА ЧАСІВ ПЕРІОДУ ХРЕЩЕННЯ КИЇВСЬКОЇ РУСІ

Витоки соціальної роботи варто шукати ще в епоху стародавності. Уже тоді, як відзначають сучасні історики, слов'янські народи відрізнялися гуманним відношенням до одноплемінників і навіть до колишніх ворогів. Одним з перших зафіксованих зачатків соціальної роботи є договір Київської Русі 911 року князя Олега із греками, що мав у собі моменти, які містять елементи соціальної роботи. Саме цей договір, найбільш ранній із політичних документів, що дійшли до нас періоду Київської Русі, був першим офіційним

свідченням турботи держави про тих своїх громадян, які потребували допомоги.

Найбільш потужним поштовхом для розвитку добродійності та соціальної на Русі стало прийняття християнства. Із прийняттям у 988 році християнства стала активніше розвиватися традиція особистої добродійності українських князів, що носила вже релігійний характер. Великий князь київський Володимир своїм уставом 996 року офіційно поклав обов'язки на духівництво займатися суспільним піклуванням, наказавши надавати представникам релігійного культу десятину від прибутків на утримання монастирів, церков, богаділень і лікарень. Майже відразу після хрещення Володимир почав займатися богоугодними справами: будував церкви, які стали не тільки фундаментом віри, але й основою наукового знання, книжкової справи; засновував школи й училища, що стали першим щаблем народної освіти на українських землях.

Починання Володимира продовжив його син Ярослав – великий князь Ярослав Мудрий, що заснував училище на 300 осіб. Це училище було першим сучасним навчальним закладом на теренах українських земель. Однак найбільше Ярослав прославився складанням першого письмового українського зводу законів – «Руської Правди».

«Руська Правда» складається із тридцяти семи глав і, крім статей карного характеру, має статті соціальної спрямованості, що було нехарактерно для молодих держав європейського континенту. «Руська Правда» була першим слов'янським збірником законів, що включала в себе основи соціальної програми. Про важливість для Ярослава соціальної теми свідчить той факт, що з тридцяти семи статей цього закону вісім статей цілком присвячені проблемам дитячої захищеності. Це була перша спроба складання слов'янсько-українського зводу законів, що певним чином визначила всю подальшу законотворчість на українських землях часів Київської Русі і наступних періодів.

Наступні зводи законів багато в чому будувалися за образом «Руської Правди», так що у вітчизняній юридичній практиці із самого початку міцно затверджувалися основи соціальної політики. Онук Ярослава Мудрого, правнук Володимира Святого, Володимир Мономах створив перше у своєму роді моральне повчання, звернене до молодшого покоління. Воно було наповнено щирістю й християнським людинолюбством: «Діти мої! Хваліть Бога! Любіть також людство. Не пост, не самота, не чернецтво врятує вас, але благодіяння. Не забувайте бідних, годуйте їх і мисліть, що всяке надбання є боже й доручене вам тільки на час. Будьте батьками сиріт; удовицю виправдуйте самі; не давайте сильним губити слабких. Не вбивайте ні правого, ні винуватого: життя й душа християнина священні».

Отже, перші століття християнства на Русі були відзначені акцентуванням уваги князів на проблемах соціальної роботи. Порівняно з дохристиянським періодом, для окремих правителів християнська гуманність, віра в силу добра, переконаність у важливості людинолюбства не були відверненими нормами, а, навпаки, були непорушними істинами, не виконувати які вони вважали для себе неможливим. Хоча можемо припустити, що декларування християнських цінностей та їх реальне дотримання не завжди співпадали. Це все залежало від особистості правителя, історичного періоду, життєвих обставин. Тим не менше, можна стверджувати, що прийняття та розповсюдження християнства на українських землях позитивно впливало на зародження основ соціальної роботи нашої Батьківщини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бура Н. П. Соціальна робота / Н. П. Бура. Освіта. Харків, 1996. 216 с.
2. Мигович І. І. Соціальна робота: вступ до спеціальності / І. І. Мигович. Поличка Карпатського краю. 1997. 138 с.
3. Харламов М. І. Соціальна робота: курс лекцій / М. І. Харламов. НУЦЗ України. 2013. 96 с.

Хома Світозара Олегівна,
завідувач центру виховної роботи,
захисту прав дитини та громадянської
освіти Тернопільського обласного
комунального інституту післядипломної
педагогічної освіти, м. Тернопіль

ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ СТОРІТЕЛІНГУ. ІГОР ҐЕРЕТА – ПАТРІОТ, ГРОМАДЯНИН

Анотація. У статті окреслено питання, пов'язані з вихованням на прикладі життя і діяльності особистості І. Герети, археолога, викладача, наукового співробітника музею, громадського діяча.

Ключові слова: Ігор Герета, виховання, формування цінностей, виховне середовище, патріотизм.

У період повномасштабного російського вторгнення цілісний виховний процес, що проводився закладами освіти, був порушений внаслідок соціального дистанціювання, бойових дій і внутрішнього переміщення родин, окупації окремих територій держави.

Для компенсації виховних втрат доцільно насамперед на світоглядному, науково-теоретичному й виховному рівнях здолати у молодого покоління відчуження від своїх національно-історичних коренів, причиною якого стали невластиві українській нації нашарування меншовартості, історичної неперспективності, що до цього часу нав'язується російсько-імперським баченням стосовно нашої держави.

Актуальність формування української національної ідентичності обумовлена необхідністю досягнення й засвоєння національно-культурних цінностей українського народу, історичної пам'яті, збереження національної аутентичності та традицій.

У концепції НУШ чітко вказано, що вона має плекати українську ідентичність, проте як саме ми маємо розуміти це поняття?

Визначення людиною власної сутності, власного «Я» через ідентифікацію себе з певною групою людей, яка сприймається своєю, рідною на основі таких

критеріїв як краса, істина, добре, гуманізм, рівність, свобода називається *ідентифікацією* (коли наголошується на свідомісному процесі поєднання особистості з певним соціумом) та *ідентичністю* (коли йдеться про результат процесу).

Українською ідентичністю є усвідомлення людиною своєї сутності шляхом ідентифікації себе з українським етносом/народом.

Нові вимоги сьогодення спонукають до створення дієвого виховного середовища закладу освіти, впровадження моделі національно-патріотичного виховання здобувачів освіти через систему інноваційних форм і методів роботи, що сприятиме формуванню істинних цінностей.

Однією з таких форм є нарративне виховання через сторітелінг – це спосіб взаємодії вчителя з учнями, що передбачає гармонійне поєднання й використання в освітньому процесі вербальних методів інтерактивного засвоєння знань і застосування інформаційних джерел (автобіографічних, біографічних, педагогічних нарративів та ін.), що специфічно поєднує теоретичні та практичні підходи, репродуктивну й дослідницьку діяльність на основі вивчення, узагальнення, інтерпретації та трансформування досвіду.

Сторітелінг – це створення окремого світу, мандрівка яким триває 10-15 хвилин. За цей час людина знайомиться із новим світом, повертається в окремі місця, які найбільше сподобались. Саме з цієї причини важливо додавати деталей.

Найважливішим у нарративних методах виховання є те, що до основи педагогічної взаємодії покладаються життєві історії, які учні (вихованці) пізнають, приміряють на себе, тим самим аналізуючи власний досвід і моделюючи стратегію життєздійснення.

Сьогодні постать І. Герети асоціюється зі світоглядом цілого покоління, своєрідною епохою духовного відродження української нації. Потрібен, мабуть, не один рік, щоб розгадати таємницю його життя, збагнути, звідки він черпав джерело сили й енергії для праці, завдяки якій він став не лише істориком, ученим, археологом, краєзнавцем, мистецтвознавцем, а й відомим громадсько-

політичним діячем Тернопільщини. І важко охопити поглядом увесь той обшир творчості, який був щоденною потребою його душі.

Ігор Герета це справжній приклад для сучасного покоління української молоді. Приклад безкорисливої любові до своєї Батьківщини та боротьби за її незалежність. Ігор Герета вважав головною метою свого життя досягти незалежної, процвітаючої, духовно багатой України. Задля цього він не жалів ні свого вільного часу (якого, здається, у нього не було), ні зусиль. Завжди у роботі, у дорозі у творчих пошуках. Ігор Петрович ніколи не задумувався над особистим збагаченням, адже головне його багатство – це його інтелектуальні та духовні здобутки, а не матеріальне благо.

Ігор Герета відзначився у найрізноманітніших галузях діяльності. Він і археолог, і викладач, і науковий співробітник музею, і громадський діяч і депутат обласної ради.

Ігор Герета – це борець і з тоталітарним режимом, і з пострадянською системою, яка сформувалася в Україні у перші роки її незалежності. Він ніколи не боявся за свою свободу, за своє життя, адже свобода його рідного народу була для нього важливішою за усе на світі! Дружба для Ігоря Петровича було поняттям святим. Тож небагато людей могли б назвати себе справжніми друзями нашого Великого земляка ще за його життя. Це було великою відповідальністю. Пригадую, Ігор Петрович на урочистостях з нагоди 50-річчя Олега Полянського, мого батька, сказав, що небагато людей він міг би назвати своїми приятелями і тому радий, що пан Олег вважає його своїм приятелем.

Вихованню моральності молодих людей сприяли й особисті якості та особистий приклад І. П. Герети, зокрема у громадсько-політичній роботі, його вимогливість до себе й до оточуючих, за принципом «Пообіцяв – зроби!». А його щирий патріотизм і непримиренна позиція щодо тих, хто зневажливо ставився до всього українського і принижував значення української державності, хто чекав на повернення «старих часів», допомагали молодим людям обирати правильні орієнтири у своїй майбутній професійній діяльності.

29.03.1998 року відбулися чергові вибори народних депутатів України від Тернопільської області по Одномандатному виборчому округу № 163. Герета Ігор Петрович, який на той час працював на посаді Провідного наукового працівника Тернопільського обласного краєзнавчого музею, був висунутий від Народного Руху України.

Тогочасні вибори показали значне зростання свідомої громадянської активності молоді, зокрема студентства. Треба сказати, що багато студентів на той час вже були активістами різних партій. Проте, чимало їх взяли участь у передвиборчій агітації за кандидатуру І. П. Герети. Робили це не за гроші, не за гарні оцінки, а з поваги до кандидата. Багато хто із студентів, наслідуючи своїх викладачів – Олега Арсеновича Полянського, Василя Дмитровича Шепетюка, Олександра Миколайовича Петровського – вели усну агітацію серед студентів, викладачів свого ВНЗ та серед мешканців міста.

Ігор Герета – фундатор та автор експозицій музеїв Соломії Крушельницької (1963 р.), Володимира Гнатюка (1969 р.), картинної галереї Тернопільського краєзнавчого музею (1978 р.), перетвореної у 1991 р. в Тернопільський обласний художній музей, засновник музею Леся Курбаса у Старому Скалаті (1987 р.). На зберігання оформлено документи, які відображають процес створення, комплектування та діяльність етнографічно-меморіального музею Гнатюка у Велесневі Монастирського району Тернопільської області, відкритого у 1969 році, співзасновником якого був І. Герета.

У 1988 р. став співзасновником першої у м. Тернопіль опозиційної газети «Тернове поле» (статті друкувались і у нас вдома) й Товариства української мови, у 1989 р. – товариства «Меморіал», Народного руху України на Тернопільщині, а також у 1991 р. долучився до заснування художньої премії імені Михайла Бойчука. Неодноразово Ігор Петрович був депутатом Тернопільської обласної ради та очолював комісію із питань культури й духовного відродження.

І. П. Герета був надзвичайно цікавим педагогом. Свого часу, для студентів-істориків він читав авторські спецкурси «Видатні діячі науки і культури на Тернопіллі» та «Методологія археологічних досліджень», завдяки яким багато імен відомих діячів нашого краю відкривалися перед нами вперше, як, скажімо, творчість І. Пінзеля, І. Марчука, Б. Ткачика, Є. Купчинського, І. Пулюя, І. Горбачевського та інші.

Пригадую розповіді його студентів про те, що заняття проходили надзвичайно цікаво, адже І. Герета був неординарним лектором. Спокійно, розважливо і впевнено він захоплював інформацією. Історичні події у нього завжди переплітались із особистими спогадами, власними роздумами, з неповторним почуттям гумору, відчувалась його втіха від спілкування зі студентами. Цікаво було слухати, як ділилися враженнями студенти після археологічних розкопок під керівництвом І. Герети. Всього декілька тижнів спільної праці з археологом, – а як розширювався їх світогляд і практичні знання з археології. Безумовно, І. Герета – як викладач – окрема сторінка його життя і діяльності.

Ігор Герета розповідав, що ще в 1960–1970-х рр. у нього виник задум написати нариси про міста Тернопільщини. Але зайнятість громадською роботою не давала змоги повністю здійснити задумане, тому його реалізація була частковою і вилилась у написання трьох таких нарисів: «Теребовля. Шлях через віки: історико-краєзнавчий нарис» (Львів: Каменяр, 1997), «Бережани: ілюстрований краєзнавчий нарис» (Львів, 1979), «Чортків: краєзнавчий нарис» (Львів, 1985). Ігор Петрович вже у ті часи «тримав руку на пульсі» і відчував, наскільки регіональні краєзнавчі дослідження є важливими, актуальними, десь очевидно передчував, що це стане одним із перспективних напрямів дослідження у майбутньому, що обумовлено як загальноукраїнським, так і загальносвітовим звучанням, якого набули ці проблеми, особливо в кінці ХХ – на початку ХХІ ст.

Мало хто знає, що І. Герета писав вірші. Вони мають притаманну лише їм образність, мелодійність, філософію. Віднайдених поетичних творів Герети не

вельми багато. Зокрема, хочу відзначити серце збірку із світлою назвою «Скибка неба». Автор поєднав здавалося би непоєднуване. До модернізму Герета ставився із повагою та розумінням, як до мистецького прояву сучасності. Він приймав мистецький модернізм не за дань моді, а як вимогу часу. «На зорях день повісився», «Під нею безодня цвинтарно вагітна», «Брудночале небо суравіє», «Як люди конають дороги». Його модернізм не є надуманим чи механічним, не є штучним чи компілятивним. Він щирий образністю, збагачений новизною, сповнений свіжістю образів та слів. Він не писав як інші, не творив під інших, а поетизував так, як жив.

Є у Ігоря Герети наріжні вірші, вірші-символи, визначники його духовного світу. Серед них – «Мій похорон». Автор наперед застерігає своїх недоброзичливців та ворогів, що не буде втіхою для них його похорон, а навпаки у цьому огні вони згорять як непотріб, як сміття, як пліснява. «Бо живе в душі волі струя, жити буде вона, як моя Україна – строга і ніжна, жорстокая совість моя».

Постать І. П. Герети ще недостатньо оцінена, вона вартує того, щоб про неї говорили, розповідали новим поколінням тернополян, вивчали життя та наукову і мистецьку спадщину цієї людини.

Перша зірка – на алеї зірок – пам'ятаємо, зірка І. Герети. Це принаймні частина тієї шани, на яку безперечно, він заслуговує своїм внеском у розвиток науки й освіти на Тернопільщині та роллю у піднесення національної свідомості, у відродженні української державності.

Мій спогад про І. П. Герету – спроба долучитися до увічнення пам'яті про цю сильну, видатну особистість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Герета І. Скибка неба / Ігор Герета. Т.: Лілея, 1997. 84 с.
2. Герета І. Кілька слів про батька / Ігор Герета. Тернопілля 96 : Регіон. Річник. Т., 1996. С. 572–574.
3. Герета І. Художники Тернопілля / Ігор Герета. Тернопілля 95 : регіон. річник. Т., 1995. С. 687–691.
4. Гайдукевич Я. Ігор Герета: невеликий штрих до осягнення феномена / Я. Гайдукевич. Не перервати б духовності нитку... : вибр. ст., виступи, бібліографія. Т. : Воля, 2009. С. 127–138.

5. Герета Я. Ігор Герета був своєрідним символом Тернополя : Л. Гадамська//Місто. 2008. 10 верес. С. 17.

6. Ігор Герета: багатогранність постаті відомого українського археолога /С.Підмогильний//Українська історична біографістика: забуте і невідоме/Терноп. нац. пед. ун-т : за заг. ред. проф. Л. Алексієвця. Т. : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. Ч. 2. С. 230 –233. (Наукові записки. Серія : Історія : вип. 2).

7. Литвин М. Спи, побратиме, спи. Про долю й волю сни : з передм. до кн. «Ігор Герета – таким він був»/М. Литвин//Вільне життя. 2010. 4 черв. С.3

8. Перші Геретівські читання: зб. матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (приуроченої до дня пам'яті Ігоря Герети). Т.: 2017.

УДК 908(477.63)

Хорошев Олександр Миколайович,
кандидат історичних наук, доцент
кафедри соціальних та гуманітарних
дисциплін Національного університету
цивільного захисту України, м. Харків

НАУКОВА ТА ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ДМИТРА ЯВОРНИЦЬКОГО

Українська земля дала світові чимало видатних вчених, науковців, дослідників, митців. Особливо процес появи людей із новими, інноваційними ідеями стає помітним у роки докорінних змін у суспільстві. Одним із таких періодів в історії України став ХІХ – початок ХХ століття. Саме в цей час сформувалося покоління видатних митців – науковців, політиків, діячів культури, що залишили по собі велику спадщину. Серед них можна назвати Володимира Антоновича, Михайла Грушевського, Агатангела Кримського, Олександру Єфименко, Дмитра Багалія, Володимира Винниченка та багатьох інших. У цій низці славетних прізвищ почесне місце займає видатний український історик Дмитро Іванович Яворницький.

Загальновідомо, що більша частина його життя була пов'язана з містом Катеринославом (нині Дніпро). Однак його малою батьківщиною була Харківщина, де він народився, навчався та почав наукову діяльність.

Дмитро Іванович Яворницький доволі цікава історична постать. Він народився 6 листопада 1855 року в селі Сонцівці на Харківщині в родині сільського псаломщика [3]. Навчався у Харківському повітовому училищі. В 1874 році вступив до Харківської духовної семінарії, але не побажав її

закінчити і в 1877 році вступив до Харківського університету на історико-філологічний факультет, де по закінченні залишився працювати. Саме під час навчання в університеті під впливом талановитих харківських професорів Олександра Потебні та Миколи Сумцова юнак захопився темою козацтва, Запорозької Січі. З весни 1884 року починає читати серію публічних лекцій під назвою «Про запорозьких козаків», на довгі роки він стає палким популяризатором цієї теми української історії, за що його було звинувачено в «сепаратизмі» та українофільстві й звільнено з посади в університеті. Позбавлений можливості займатися улюбленою справою, в 1885 році він переїжджає до Петербурга, де знайомиться ще з одним нашим земляком, видатним художником Іллею Репіним, пише низку статей з історії Запоріжжя. Того ж року Яворницький стає членом Археологічного товариства, викладає загальну історію в кількох навчальних закладах, влаштовує суботні вечори, присвячені в тому числі й козацтву. За порадою Яворницького Ілля Репін починає працювати над картиною «Запорожці пишуть листа турецькому султанові», користуючись матеріалами та колекцією вченого. Так почалася їх плідна співпраця та дружба, що збагачувала обох митців. Відомо, що Репін намалював Яворницького в центральному образі писаря, що пише листа султанові. Дмитро Іванович також надихнув Миколу Лисенка на створення опери «Тарас Бульба».

В 1892 році плідна дослідницька та археологічна робота майстра завершилася друкуванням першого тому славнозвісної та неперевершеної праці «Історія запорозьких козаків» [5; 2]. Саме в цей час Яворницький в останній раз відвідав Харків. Незабаром за політичну неблагонадійність Дмитра Івановича було знову позбавлено права викладати. Далі його біографія пов'язана з Москвою, Варшавою, Казанню. Та де б не опинявся, він продовжував дослідження теми козацтва, його політичної та воєнної історії. Характерною ознакою діяльності Яворницького стало поєднання науковості, об'єктивності та доведеності у дослідженні історичних явищ із їх зовнішньою легкістю і привабливістю. Пропаганда української історії та культури стала справою його

життя. Він спілкується, співпрацює, товаришує ще з одним видатним українським істориком Миколою Костомаровим, харківським архітектором Олексієм Бекетовим, скульптором Михайлом Микешиним, художником Сергієм Васильківським, харківським істориком та краєзнавцем Дмитром Багалієм, письменником Данилом Мордовцевим, який писав українською мовою про козаків. Незабаром українського історика було відправлено у трирічне відрядження, а фактично заслання, в Середню Азію, де він працював у Самарканді. Там він вів дослідницьку роботу професійного історика: вивчав історію та археологію краю, видавав наукові публікації тощо. В кінці 90-х років XIX століття були надруковані другий та третій томи його «Історії запорозьких козаків» – наймонументальнішої праці за даною темою. Леся Українка за активну та різноманітну діяльність називала історика «невгамовним дідом» [4].

В 1902 році Дмитро Іванович переїхав до Катеринослава (зараз Дніпро), де став директором Музею старожитностей Катеринославської губернії. Упродовж тридцяти наступних років історія музею тісно пов'язана з його ім'ям. Саме тут Яворницький опинився у своїй рідній стихії. Він продовжує вивчення теми козацтва, займається археологічними дослідженнями, активно співпрацює з місцевими «Просвітами», фактично започатковує сучасну музейну справу в Україні [1]. Захоплювався Дмитро Іванович й етнографією. Став науково вивчати народну творчість, зокрема живопис. Він відкрив для всього світу Петриківський розпис та одним з перших став його вивчати. Яворницький був талановитим популяризатором української культури, науки та мистецтва З 1920 по 1933 рік працював в Інституті народної освіти в Катеринославі, у 1925-1929 роках завідував кафедрою українознавства, був професором, пізніше академіком Академії Наук України. З 1927 року, незважаючи на похилий вік, він став відповідальним керівником експедиції з виявлення старожитностей під час будівництва Дніпрогесу, зберіг для нащадків велику кількість археологічних матеріалів та артефактів з історії запорозького козацтва. До останніх днів життя він опікувався місцевим історичним музеєм, вів широку

освітню та просвітницьку діяльність, брав участь у численних експедиціях по місцях існування Запорозьких Січей. Помер Дмитро Яворницький 5 серпня 1940 року. Поховано видатного вченого у Дніпрі на території фактично створеного ним же музею, який носить його ім'я. В 1995 році там було відкрито йому пам'ятник у повний зріст. Монумент було засновано на честь 140-річчя з дня народження видатного історика на народні кошти.

Ім'я славетного та невтомного просвітника і вихователя, популяризатора історії козацтва золотими літерами вписано в історію та культуру українського народу. Його наукова та дослідницька діяльність – загальноукраїнське явище. Він відомий як всебічний вчений, археолог, просвітник, дослідник, автор нових концепцій. Йому належить велика роль у розповсюдженні прогресивних ідей в Україні. Вважаємо, що Харкову теж необхідно вшанувати пам'ять одного зі своїх талановитих земляків, хоча б назвою однією з вулиць міста на його честь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Абросимова С. В. Внесок Д. Яворницького у розвиток музейної справи в Україні. Дн.: Вересень, 1999. С. 8–12.
2. Абросимова С. В. З історії видання монографії Д. І. Яворницького «Історія запорозьких козаків» / С. В. Абросимова *Січеславський альманах*. 2009. № 4. С. 5–23.
3. Абросимова С. В., Парамонов А. Ф. Дмитро Яворницький та його родовід. Харків: Харківський приватний музей міської садиби, 2009. 112 с.
4. Світленко С. І. Дмитро Яворницький: вчений та педагог в українському інтелектуальному співтоваристві. Дніпро: Ліра, 2017. 312 с.
5. Яворницький Д. І. Історія запорозьких козаків. К.: ФОП Стебляк, 2015. 1072 с.

УДК 37.011.3-051:78

Хун Женьлун,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти Харківського
національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ФУНКЦІЇ МУЗИЧНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Музично-просвітницька діяльність учителя музичного мистецтва закладу загальної середньої освіти передбачає цілеспрямоване залучення учасників освітнього процесу і широкої слухацької аудиторії до ознайомлення із

сучасною музичною культурою, що здійснюється у формі спілкування як у навчальній, так і позанавчальній діяльності і вимагає від учителя володіння високим рівнем мовної та музично-виконавської культури. Музично-просвітницька діяльність учителя музичного мистецтва доповнює шкільні уроки музики, допускає певну узгодженість із навчальною програмою з музики й урахування усіх вимог, які висуваються до шкільних уроків музики [3].

У свою чергу, С. Дмитренко [1] розглядає музично-просвітницьку діяльність як особливу роботу вчителя музики, самостійну галузь музичного мистецтва, що передбачає наявність у педагога певних складових музичної культури (музичні знання, уміння і навички, смаки, інтереси, ідеали; музично-виконавська культура; готовність поширювати і пропагувати музичне мистецтво).

Музично-просвітницька діяльність учителя музичного мистецтва закладу загальної середньої освіти є поняттям, яке відображає соціально-значуще прагнення вчителя до практичної діяльності з метою обміну інформацією і розширення власної музичної культури. Це реалізується у трьох важливих аспектах: діяльнісному, особистісному і музично-комунікативному. У процесі музично-просвітницької діяльності створюється, збагачується, реалізується, змінюється, оновлюється культурно-творчий потенціал особистості. Специфіка цієї роботи полягає в самодіяльній організації, можливості збереження і подальшого розвитку позитивних тенденцій саморозвитку людини.

Метою музично-просвітницької діяльності педагога є передача учасникам освітнього процесу широких знань про музичне мистецтво, формування їхніх навичок слухання і виконання музичних творів, виховання емоційної чутливості, художнього смаку, внутрішньої потреби долучитися до музики, що, у цілому, сприяє музично-культурному розвитку людини [4].

З огляду на це функціями музично-просвітницької діяльності вчителя музичного мистецтва закладу загальної середньої освіти є [2]:

- залучення особистості до музичної культури минулого і сьогодення;

- формування основи для подальшої музичної самоосвіти особистості, розвитку її професіоналізму;
- поглиблене сприйняття музичного мистецтва особистості та формування фундаменту для її подальшої професійної музичної освіти;
- розвиток творчих і музичних здібностей учасників освітнього процесу. Ця функція реалізується, зокрема, у сфері практичної художньої творчості (студії, гуртки, оркестри, гурти тощо);
- професійне зростання педагога-музиканта, що зумовлене тим фактом, що результатом практичної художньої творчості є оволодіння певним музичним інструментом і майстерністю гри на ньому;
- естетичне виховання учасників освітнього процесу, формування їхнього музичного смаку;
- формування комунікативних здібностей учасників освітнього процесу, сприяння їхній соціалізації, згуртуванню, надання можливості цікаво і з користю провести вільний час.

Отже, музично-просвітницька діяльність студента учителя музичного мистецтва закладу загальної середньої освіти передбачає реалізацію педагогом своїх професійних функцій під час та поза заняттями, що спрямована на поглиблення, розширення і доповнення в учасників освітнього процесу знань у галузі музичного мистецтва, формування їхньої потреби у спілкуванні один з одним та мистецтвом, використання його для продуктивного розвитку особистісного музично-культурного мистецтва, формування творчих навичок, закладання фундаменту для подальшого професійного розвитку і музичної самоосвіти завдяки широким можливостям музичного мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Дмитренко С. М. Громадсько-просвітницька діяльність української інтелігенції в Лівобережній Україні другої половини XIX століття : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Прикарпатський університет імені В. Стефаника. Вінниця, 2000. 200 с.
2. Ду Лян. Музично-просвітницька діяльність студентів у позанавчальній роботі як умова їх самореалізації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 228 с.

3. Овчаренко Г. Е. Педагогічні умови соціалізації студентів мистецько-педагогічних спеціальностей у позанавчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2005. 257 с.

4. Самохіна Н. М. Професійно-творча самореалізація майбутніх учителів музики в освітньо-виховному середовищі вишу : монографія. Луганськ : ДЗ ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2013. 369 с.

УДК 9.93 (093)

Чайка Володимир Іванович,
старший науковий співробітник
Національного заповідника «Замки
Тернопілля», м. Збараж
Тернопільської області

МАТЕРІАЛИ ДЕРЖАВНОГО АРХІВУ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ ПО ВІДБУДОВІ ЗАМКУ XVII СТОЛІТТЯ В МІСТІ ЗБАРАЖІ В МІЖВОЄННИЙ ПЕРІОД

Важливим джерелом інформації з історії Збаразького замку є архівні документи. В Державному архіві Тернопільської області, який є найбільшим архівом нашого краю, більшість фондів, що стосуються довоєнного періоду (до 1939 року), були втрачені в результаті бойових дій в 1944 році, коли Тернопіль був у центрі протистояння комуністичної та фашистської військових машин. Проте дивом вцілілими до наших днів виявилася низка документів польською мовою, які стосуються діяльності Товариства офіцерів запасу Речі Посполитої по відбудові замку князів Вишневецьких у Збаражі з осідком в Тернополі (Stowaryszenie oficerow rezerwu R.P. dla odbudowy zamku ks. Wisniowieckich w Zbarazu z siedziba w Tarnopolu).

Ці документи, хоч і не дають всієї картини діяльності Товариства, проте є важливою ланкою, без якої дослідити й зрозуміти загальний контент його функціонування неможливо.

Документи з вище згаданої тематики знаходяться у Тернопільському архіві у Фонді 231, опис 2, Справа 10013. Всього, як повідомляє засвідчувальний запис справи, у справі підшито і пронумеровано 23 (двадцять три аркуші), що 03 грудня 2008 року підтвердила своїм підписом архівіст Полякова І. О.

Напевно найважливішим і вагомим документом із цієї низки джерел є Статут Товариства (Statut stowarzyszenia oficerow rezerwu R.P. dla odbudowy zamku Ks. Wisniowieckich w Zbarazu z siedziba w Tarnopolu).

Документ, який регламентує діяльність Товариства, розміщений на 17 друкованих аркушах машинописного тексту і складається із п'яти наступних розділів:

1. Загальні питання.

2. Цілі і засоби діяльності Товариства.

3. Члени Товариства, їх права і обов'язки, способи вступу і виходу з Товариства (у цьому ж розділі подаються прізвище 68 членів Товариства з посадами в товаристві і способом зайнятості поза ним).

4. Керівництво товариством.

5. Загальні положення.

Статут, був прийнятий на Загальних зборах товариства в Тернополі, 21 лютого 1935 року і підписаний секретарем зборів паном Климчаком.

Іншим документом, є Відозва (Odezwa) керівництва Товариства до його членів в місті Пшеворську, прийнята в травні 1935 року, в якій воно обґрунтовує необхідність відбудови замку в Збаражі та закликає до активної роботи з залучення коштів. Відбудувати спільними зусиллями замок в Збаражі, бо це є пам'ятка слави наших предків, свідчення їх сили духу, показати нашу їм вдячність – такий основний зміст Відозви, яка стала одним із програмних документів Товариства. Відозва засвідчена підписами секретаря Товариства Адольфа Галанта, скарбника Вільгельма Отецького, і віцепрезидента Владислава Отецького.

Ще один такий документ, подібного змісту, Відозва (Odezwa), був прийнятий в червні того ж таки 1935 року.

Ще одним документом цієї серії є Інструкція (Instrukcja) – своєрідний посібник про те, як цілеспрямовано проводити пропагандистські акції й збирати кошти на відбудову на терені всієї держави. В семи пунктах інструкція вчить способів організаційної роботи та основне, як залучати необхідні кошти на

відбудову. Документ прийнятий на засіданні Ради Товариства і підписаний секретарем А. Галантом і віцепрезидентом В. Сардецьким.

Наступним важливим джерелом цієї серії є документ під назвою Komunikat – в українській версії щось на зразок Повідомлення, яким відділ Товариства офіцерів резерву Південно-східних земель, який розміщувався у Львові, звертається до всіх членів товариства з проханням залучати більше коштів на відбудову. Документ прийнятий 16 січня 1937 року і підписаний Теофілом Залевським та Казимиром Йелевським.

Вищезгадані та низка інших, подібних за змістом документів, які знаходяться у фондах Державного архіву Тернопільської області є невід’ємною частиною матеріалів, які стосуються діяльності Товариства і потребують подальшого вивчення та аналізу. Лише так можна скласти цілісну картину функціонування цієї організації, якій до сьогодні немає аналогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний архів Тернопільської області. Документи про діяльність Товариства Офіцерів Резерву Речі Посполитої по відбудові замку князів Вишневецьких у Збаражі. Statut stowarzyszenia oficerow rezerwu R.P. dla odbudowy zamku Ks. Wisniowieckich w Zbarazu z siedziba w Tarnopolu) фонд 231, опис 1, справа 2011, арк 14.

2. Державний архів Тернопільської області. Документи про діяльність Товариства Офіцерів Резерву Речі Посполитої по відбудові замку князів Вишневецьких у Збаражі. Odezwa. фонд 231, опис 1, справа 2011, арк 13.

3. Державний архів Тернопільської області. Документи про діяльність Товариства Офіцерів Резерву Речі Посполитої по відбудові замку князів Вишневецьких у Збаражі. Odezwa. фонд 231, опис 1, справа 2011, арк 12.

4. Державний архів Тернопільської області. Документи про діяльність Товариства Офіцерів Резерву Речі Посполитої по відбудові замку князів Вишневецьких у Збаражі. Instrukcja, фонд 231, опис 1, справа 2011, арк 11.

5. Державний архів Тернопільської області. Документи про діяльність Товариства Офіцерів Резерву Речі Посполитої по відбудові замку князів Вишневецьких у Збаражі. Komunikat, фонд 231, опис 1, справа 2011, арк 16.

Черній Олена Віталіївна,
методист кафедри педагогіки та
психології і інклюзивної освіти
Тернопільського обласного комунального
інституту післядипломної педагогічної
освіти, м. Тернопіль

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

На сучасному етапі розвитку суспільства відбувається зміна ціннісних орієнтирів у світі та визнання унікальності кожної особистості. Освіта не може залишатися осторонь таких процесів. У зв'язку з цим змінюється освітня парадигма та формується гуманістична модель: «освіта для всіх, заклад загальної середньої освіти для всіх». Основою цієї моделі є концепція цілісного підходу, що сприяє реалізації прав і можливостей кожної людини і передбачає рівний доступ дітей із особливими потребами до здобуття якісної освіти [4].

Освіта є найвагомішою і найбільш проблемною сферою у житті дітей з особливими освітніми потребами (далі – з ООП). Вона виступає наче індикатором кола інших проблем, адже, як лакмусовий папірець, виявляє такі проблеми, як: доступність архітектурних споруд, транспортування дітей з ООП, їхня комунікаційна обмеженість, матеріальне забезпечення, працевлаштування у майбутньому. У зв'язку зі змінами в освіті змінюється і вимоги до навчальних закладів. Зокрема, з'явилося таке поняття як «інклюзивний заклад». У посібнику «Інклюзивна школа: особливості організації та управління» воно визначається так: «інклюзивний заклад» – це заклад освіти, який забезпечує інклюзивну модель освіти як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання; використовує існуючі в громаді ресурси; залучає батьків; співпрацює з фахівцями для надання послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей; створює позитивний мікроклімат у шкільному середовищі [3; 4].

Проблемі підготовки сучасного вчителя до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, присвячено багато досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема Є. Агафонової, М. Алексєєвої, С. Альохіної, В. Бондаря, М. Гордона, Л. Гречко, О. Денисової, Л. Журавльова, О. Завальнюк, В. Зарецького, В. Засенка, А. Колупаєвої, О. Кутепової, О. Леханової, С. Митник, С. Міронової, Н. Назарової, В. Поникарової, Н. Попової Л. Савчук, Т. Сак, В. Синьова, О. Суворова, О. Хохліної, В. Тарасун, О. Таранченка, В. Тищенко, А. Шевцова, А. Шеманова, О. Ямбург, Л. Яценюк, та ін. [2; 3; 4].

Тривалий час основним інститутом виховання дітей з психофізичними вадами були спеціальні школи, орієнтовані на певний недолік. Однією із нових форм навчання дітей із особливими потребами є визнана у багатьох країнах світу інклюзивна освіта, яка забезпечує право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі із наданням їй усіх необхідних для цього умов. Введення інклюзивного виховання і навчання передбачає подолання низки стереотипів та необхідність розробки специфічних механізмів її впровадження. Спільне навчання дітей-інвалідів та нормо-типових дітей неможливо без толерантного ставлення до особливостей іншої людини, без природного прийняття її, без готовності до створення з нею дружніх, партнерських відносин [4; 5].

Забезпечення освітнього процесу кваліфікованими кадрами передбачає наявність у педагогів готовності до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Це мають бути педагоги, які приймають нову систему цінностей, творчо реалізують нові технології навчання, здатні вирішити проблему соціалізації дітей з ООП, володіють методами психолого-педагогічної діагностики, стабільно прагнуть до високих результатів у своїй професійній діяльності, знають специфіку освітніх програм, володіють методиками і технологіями навчання дітей з ООП, ефективно взаємодіють як у самому закладі, так із оточуючим соціумом [2; 3].

Процес формування професійної готовності вчителя до інклюзивного навчання – процес складний і багатоплановий, який відбувається протягом

усього життя вчителя та розв'язується за допомогою самоосвіти, підвищення кваліфікації, перекваліфікації, школи, методичної служби, психологічного супроводу. Варто наголосити, що без позитивного ставлення педагога до дитини з ООП будь-які спроби залучення її до загальноосвітнього навчального простору приречені на невдачу [4].

Дослідники С. Альохіна, М. Алексеева, Є. Агафонова готовність педагога до роботи з дітьми з ООП розглядають через два показники [1]:

1. професійна готовність;
2. психологічна готовність.

Структура професійної готовності має такі складові:

- інформаційна готовність;
- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології та корекційної педагогіки;
- знання індивідуальних відмінностей дитини;
- готовність педагогів моделювати урок і використовувати варіативність у процесі навчання;
- знання індивідуальних особливостей дітей з різними порушеннями у розвитку;
- готовність до професійної взаємодії і навчання.

Структура психологічної готовності:

- емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку (прийняття – відторгнення);
- готовність залучати дітей з різними типами порушень до діяльності на уроці;
- задоволеність власною педагогічною діяльністю [1].

Так, базовим критерієм, що впливає на ефективність діяльності вчителя, є емоційне прийняття «особливої» дитини. Таке емоційне прийняття має професійний «бар'єр», оскільки у багатьох випадках педагоги не сприймають дитину, в успішності навчання якої вони не впевнені, виникають труднощі і в

оцінюванні досягнень таких дітей [2]. Готовність до реалізації інклюзивної освіти буде ефективною, якщо в педагога сформована орієнтація на Людину як цінність, ціннісне ставлення, прийняття цінностей іншого з його особливими можливостями та потребами [3].

Досліджуючи структуру психологічної готовності педагогів до роботи з дітьми з ООП, а саме емоційне прийняття дітей із різними типами порушень у розвитку ми використали для дослідження Методику визначення індивідуального рівня толерантності (Баднера) [6]. Толерантність до невизначеності (далі – ТН) розглядається Баднером як індивідуальна схильність розглядати (оцінювати) невизначені ситуації як бажані або у випадку прояву інтолерантності до невизначеності (далі – ІТН), як загрозові [6].

Кількісні результати дослідження рівня толерантності до невизначеності за субшкалами новизна, складність та невирішуваність працівників загальноосвітніх закладів подано у таблиці 1. Згідно з отриманими результатами за субшкалою «Новизна» високий рівень спостерігається у 52 % педагогів, середній рівень у 35 %, низький – 13 %. За субшкалою «Складність» високий рівень спостерігається у 38 % педагогів, середній рівень у 49 %, низький – 13 %. За субшкалою «Невирішуваність» високий рівень спостерігається у 53 % педагогів, середній рівень у 36 %, низький – 11 %.

Таблиця 1

Рівень толерантності до невизначеності	Показники субшкали «Новизна» у відсотках, %	Показники субшкали «Складність» у відсотках, %	Показники субшкали «Невирішуваність» у відсотках, %
Низький рівень	52 %	38 %	53 %
Середній рівень	35 %	49 %	36 %
Високий рівень	13 %	13 %	11 %

Високий рівень ТН за показником «новизни», «складності» та «невирішуваності» свідчить про те, що менша половина педагогів, схильні використовувати у своїй педагогічній діяльності нові методи і форми роботи, про їх схильність не зупинятись перед перешкодами, використовувати наявні ресурси для своєї професійної діяльності. Особистість, толерантна до невизначеності, може відчувати себе комфортно в різних ситуаціях педагогічної діяльності, вона здатна продуктивно діяти в незнайомій обстановці й при нестачі інформації часто бере на себе відповідальність для пошуку розв'язання проблем, здатна приймати рішення без довгих сумнівів і боязні невдачі. У незвичній ситуації вона бачить можливість розвитку і прояву своїх здібностей і навичок.

Середній рівень ТН за показником «новизни», «складності» та «невирішуваності» у половини респондентів, свідчить про те, що половина респондентів можливо використовують у своїй діяльності нові шляхи, методи, форми роботи, проте, бажання залишити все як є переважає, що в свою чергу зупиняє розвиток педагогів, а відповідно, знижує готовність до якісної взаємодії з дітьми з ООП.

Низький рівень ТН у третини що свідчить, про те, що педагоги не мають бажання впроваджувати нові методи у свою діяльність, також, це вказує на байдуже ставлення до своєї роботи. Якщо особистість інтолерантна до невизначеності, це означає, що вона схильна сприймати незвичайні і складні ситуації, скоріше, як загрозливі, ніж ті, що надають нові можливості. Недолік інформації або її двозначність доставляють такій людині дискомфорт. Інтollerантні до невизначеності люди краще відчують себе у звичній, знайомій обстановці і вважають за краще чіткі формулювання, ясні цілі та прості завдання.

Отже, розглядаючи структуру психологічної готовності педагогів до роботи з дітьми з ООП, ми виявили, що готовність педагога до роботи з дітьми з ООП розглядають через два показники: професійна та психологічна готовність. Варто зазначити, що обидва ці показники рівноцінні у прояві

професійності педагога, їх поєднання і однаковий рівень розвитку сприяє ефективній взаємодії з дітьми з ООП, а це в свою чергу дає можливість розвитку для дітей.

Звертаючи увагу саме на емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку педагогами, ми визначили, що взаємодія педагога з дітьми з ООП неможлива без толерантного ставлення до особливостей дитини, без природного прийняття її, без готовності до створення з нею дружніх, партнерських відносин, що в свою чергу потребує особистісного та професійного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. за заг. ред. Даниленко Л. І. Київ. 2007. 128 с.
2. Ленів З. Підготовка кадрів для створення оптимальних умов дітям із порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 13–19.
3. Основи інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / Кол. авторів: І. О. Білозерська, Л. В. Будяк, З. П. Ленів, Ю. М. Найда, Г. В. Сак, О. М. Таранченко. За заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ: «А.С.К.». 2012. 308 с.
4. Прядко Л. О. Готовність педагога загальноосвітнього закладу до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами як успішний фактор інклюзивного навчання. *Формування готовності педагогічних працівників до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання*. Рівне: РОППО. 2014. С. 79–89.
5. Савчук З. Психологічна готовність учителя до роботи в інклюзивному просторі: теоретичний аспект. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 2. С.42–46.
6. Методика визначення індивідуального рівня толерантності (Баднера). URL: <http://psy.kpi.ua/studentam/personal-growth/badner/> (дата звернення: 12.09.2023).

УДК 159.928:356.13:928

Чиж Олександра Федорівна,
аспірантка факультету психології,
кафедри теоретичної та консультативної
психології Українського державного
університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК РЕСУРСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ

Креативність є однією з ключових характеристик, що визначають ресурсний потенціал особистості. У сучасному світі, де зростає значення

інновацій та пошуків нових ідей, розуміння креативності та її впливу на різні сфери життя стає все більш актуальним. Ця стаття зосереджена на огляді сучасних досліджень, що розкривають зв'язок між креативністю та ресурсним потенціалом особистості.

Креативність може бути визначена як здатність знаходити нові та оригінальні рішення, що приносять користь особистості та суспільству в цілому. Для багатьох сучасних вчених, креативність передбачає поєднання когнітивних та емоційних процесів, які дозволяють особистості думати незвичайними шляхами та здатність бути відмінною від установлених норм.

Однією з основних і найпоширеніших концепцій креативності є класична модель, яку запропонували Джой Гілфорд та Дж. Пол Джеллет [1]. Згідно з цією моделлю, креативність є взаємодією трьох основних факторів: здатності до вимірюваного інтелекту, здатності до творчої продуктивності та мотиваційних характеристик. Цей підхід надав підґрунтя для подальших досліджень креативності.

Сучасні дослідження пропонують альтернативні підходи до концептуалізації креативності. Наприклад, у моделі чуттєвої метафори, запропонованої Метью Мекконеллом та Марком Робертсом, креативність розглядається як здатність до створення нових переслідувань, які виникають зі сприймання інформації через засоби чуттєвого досвіду [2].

Інші дослідження, такі як теорія «різного рівня» М. К. Рунко та «теорія шести рядів» Дж. Гетца, пропонують багатофакторні підходи до концептуалізації креативності, враховуючи різні аспекти особистості та контексту [3].

Дослідження креативності мають велике значення для розвитку суспільства та індивідуального росту. Вони допомагають нам краще зрозуміти природу креативності та фактори, що з неї впливають. Покращення розуміння креативності дозволяє нам розробляти програми та стратегії, спрямовані на розвиток цієї характеристики у суспільстві та особистісно-орієнтованих процесах.

Концептуалізація креативності є складним процесом, який захоплює увагу сучасних психологів. Класична та альтернативні підходи до розуміння креативності розкривають різні аспекти цієї характеристики особистості. Сучасні дослідження сприяють розумінню креативності та її впливу на розвиток і прогрес суспільства.

Дослідження Джордж Ланд показують, що особистості, що володіють вищим рівнем креативності, мають більший ресурсний потенціал. Креативність є своєрідним ресурсом, який дозволяє особистості долати виклики та пристосовуватися до труднощів у різних сферах життя [4].

У контекст поняття «потенціал особистості» покладено розуміння його як системного, інтегративного утворення особистості, яке містить чимало структурних складових, що зумовлюють: здатність особистості виходити зі стійких внутрішніх критеріїв, орієнтуватися у своїй життєдіяльності, зберігати стабільність діяльності та смислових орієнтацій на фоні тиску зовнішніх умов (В. Маралів, С. Головін, Д. Гудінг); формувати систему відносин людини до зовнішнього світу і себе (В. М'ясищев); успішність людини в різних видах діяльності в контексті життя в цілому (М. Каган, І. Ашмарін); ступінь розвиненості здібностей особистості та можливостей їх реалізації (М. Алексеєнко, Г. Зараковський); успішність адаптації (А. Богомолів, С. Добряк, Н. Коновалова, В. Кулганова, А. Маклаков, О. Резнікова, Р. Свиначенко, Н. Старинська) [1].

Креативність є важливим ресурсом на сучасному етапі розвитку суспільства. Вона сприяє розвитку ресурсного потенціалу особистості та допомагає вирішувати проблеми, знаходити творчі рішення та розкривати нові можливості. Сучасні дослідження зорієнтовані на розуміння креативності та її впливу на розвиток особистості, що відкриває нові перспективи для її розвитку та використання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Міляєва В. Р. Теоретичний аналіз поняття «потенціал особистості» / В. Р. Міляєва, Н. К. Лебідь, Ю. В. Бреус. Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. 20. Кам'янець-Подільський: В-во К-ПНУ ім. І. Огієнка, 2013. С. 405–415.

2. Роберт Дж. Штернберг Что делает двух людей по-настоящему совместимыми друг с другом? URL: <http://www.robertjsternberg.com>

3. URL: https://www.researchgate.net/profile/Mihaly_Csikszentmihalyi

4. Електронний ресурс. URL: <https://www.hbs.edu/faculty/Pages/profile.aspx?facId=6415>

5. Електронний ресурс. URL: <https://www.georgeland.com>

6. Електронний ресурс. URL: <https://www.sparkthewave.org>

УДК 37:159.99

Шевчишена Оксана Володимирівна,
кандидат психологічних наук, старший
викладач кафедри педагогіки та
психології Хмельницького обласного
інституту післядипломної педагогічної
освіти імені Анатолія Назаренка,
м. Хмельницький

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ВЧИТЕЛЕМ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ШКОЛЯРАМ В УМОВАХ ВОЄННОГО/ПІСЛЯВОЄННОГО СТАНУ КРАЇНИ

У зв'язку з широкомасштабним вторгненням Російської Федерації на Україну, яке відбулось 24 лютого 2022 року, відбулися суттєві зміни в різних сферах життєдіяльності соціуму, зокрема, в освітній галузі. В умовах воєнного стану країни в закладах загальної середньої освіти відбувається стрімке та потужне перезавантаження пріоритетів у виховному процесі як ефективного та дієвого засобу формування морального наративу демократії.

В контексті освітнього процесу закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану роль педагогічного працівника трансформується в його здатність гнучко надавати першу психологічну допомогу дітям-біженцям та їх батькам, а відтак, здійснювати психологічний супровід їхніх станів, зумовлених затяжністю стресу, глибокими емоційними переживаннями та стражданнями.

Основним нормативним документом, який на даний час виступає індикатором вище згаданих змін, є інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році [1]. У додатку 1.

«Психологічні аспекти організації освітнього процесу в умовах воєнного/післявоєнного стану» даного нормативного документа зазначається, що війна в Україні стала стресом для всіх учасників освітнього процесу [1]. Відповідно, за таких умов істотно зростає роль всіх педагогічних працівників, які можуть надавати першу психологічну допомогу та підтримку всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань функціонування системи освіти [1].

Перша психологічна допомога згідно вище згаданого документа являє собою сукупність заходів загальнолюдської підтримки та практичної допомоги ближнім, які відчувають емоційне напруження та страждання [1]. Таку допомогу може надавати не лише практичний психолог, а також вчитель, знайомий з правилами надання першої психологічної допомоги. Її надання не передбачає значної професійної підготовки, достатньо педагогічних знань, отриманих в межах загальноосвітнього психологічного інформування і природної здатності проявляти співчуття, людяність [1].

Враховуючи воєнний стан у нашій країні, в контексті освітнього процесу особливої потужності та актуальності набуває **технологія відновлення ресурсів життєдіяльності особистості**, яка, в свою чергу, може бути представлена різними техніками. Однією з них є **техніка реконструкції базових реабілітаційних процесів людини** [3].

Подібні речі є прерогативою діяльності дипломованих спеціалістів в даній галузі. Однак, враховуючи сьогоденні вимоги до педагога та його здатностей здійснювати первинні психологічні кроки, доречно озвучити інформацію про *способи підвищення базового рівня довіри* як одного з елементів **техніки реконструкції базових реабілітаційних процесів людини (один з напрямків відновлювальних впливів)**.

В контексті підвищення базової довіри в дітей після тривалої травматизації вагому роль здатні відігравати **непрямі методи психологічної допомоги** [3]. Відповідно, педагогу в процесі комунікації важливо відволікати дитину від психотравматичних переживань (не провокувати спогади про події,

які дитині довелося пережити; уникати ситуацій, які здатні нагадувати їй про стрес), організовувати психологічно безпечний простір, у якому вона буде оточена турботою та взаєморозумінням, де вона відчуватиме **підтримку**, яка на даний час для неї є вкрай важливою та нагальною потребою.

Отже, як **правильно підтримати учнів**?

Для цього кожному педагогу варто поставити перед собою питання, що таке підтримка, які фрази є її відображенням, а які є проявом байдужності? Звісно, що не завжди є підтримкою фрази типу: «Не хвилюйся, все буде добре», «Все минеться». Не є підтримкою заперечення почуттів: «Все не так погано! Ти в безпеці!». **Підтримка** є уособленням інших фраз: «Я тебе чую/розумію», «Визнаю твої почуття/складну ситуацію», «Я готова бути з тобою поруч».

Одним із напрямків відновлювальних впливів є **розширення інтерпретативних моделей сприйняття ризику**. Як відомо, репертуар інтерпретаційних моделей ставлення людини до ризику може мати різні прояви. Для прикладу: пригодницьке ставлення, коли ймовірність небезпеки при прийнятті рішень не враховується (або коли відбувається ігнорування ризику заради емоційного задоволення) [3].

Сьогодні в умовах війни діти взаємодіють в межах різноманітних ризиків. Тому вони також потребують допомоги в розширенні своїх ставлень до них. Відповідно педагогу можна скористатися наступними підходами: «ігрове ставлення» до вимушених ситуацій (для прикладу, в укритті у формі гри допомогти дитині пережити подібні незручності); ставлення до ризику як до випробовування («Я вірю в тебе!», «Я знаю, що ти все здолаєш») і т. д.

В психологічній практиці має місце **метод раціонально-емотивної терапії**, розроблений Альбертом Еллісом. Основна ідея раціонально-емотивної терапії полягає в тому, що емоційні порушення в людини можуть викликатися ж її ірраціональними переконаннями [2].

Звісно, що сучасні події закономірно будуть викликати у ВПО відчуття безвиході та неспроможності витримувати біль; як результат вище сказаного – емоційне знесилення. В такому стані особи, а особливо діти, які продовжують

залишатися носієм травматичних подій в контексті щоденної взаємодії, будуть демонструвати деструктивні (виправдані у їхній ситуації) життєві настанови, які можуть неодноразово супроводжуватися спалахами гніву та агресії. Тому раціонально-емотивна терапія намагається пояснювати природу нездорових емоцій людини. Психологи для цього можуть використовувати певні психологічні техніки, які є прерогативою їхньої діяльності.

Для педагога в межах піднятої практики ефективною може виявитися допомога дитині в переосмисленні поглядів на життя: 1) нехай криза, яка спіткала тебе (твоїх батьків) не буде для тебе катастрофою, а буде поштовхом до зміни життя (навіть, якщо ти цього не планував та не хотів і якщо тобі зараз дуже складно) (у розмові з дитиною краще уникати слово «криза», замінивши його на «подію»); 2) безвихідних ситуацій немає: безвихідна ситуація – це нестача знань чи слабкість духу; 3) доки людина не усвідомить, що за свої думки (своє мислення) вона так само є відповідальною, як і за свої вчинки, вона не зможе зробити кроку вперед; 4) людина зможе робити певні кроки в новому оточенні, якщо вона працюватиме над собою, якщо буде готовою озвучувати потребу в допомозі та приймати її з боку інших людей (вчителів, психологів, соціальних педагогів, психотерапевтів та інших фахівців).

Педагоги мають розуміти, що після завершення війни наслідки впливу травмованих подій на людей, а особливо дітей, ще довго будуть відчутними. Після численних затяжних стресів та болісних втрат велика частина населення України ще довго буде потребувати психологічної підтримки та допомоги. Психіка в дитини на відміну від дорослої людини може бути набагато чутливішою. Відповідно, наслідки травмованих подій у дитячій пам'яті можуть закарбовуватися на достатньо тривалий термін. Стани, які можуть себе виявляти в дорослої людини, в дитини можуть набирати потужної ескалації.

Тому важливо допомагати дітям напрацьовувати **способи роботи над собою. Рекомендації в контексті роботи над собою можуть виглядати наступним чином:** 1) По-перше, **намагайтеся у всьому шукати баланс:** трудитися, займатися тим, чим займався (- лася) раніше (наприклад

відвідування спортивних секцій чи інших закладів). Однак на заміну до високої вимогливості до себе намагатися в напружених та втомлюючих ситуаціях бути поблажливим до власних недоліків чи помилок; 2) По-друге, займися **переоцінкою життєвих цінностей** (шляхом застосування активних підходів важливо розвивати в школярів готовність не лише очікувати запитання, даючи на них відповіді, а самим ставити питання (для прикладу: «Що може відчувати людина, коли втрачає певну цінність?», «Чи можуть в житті людини мати місце аналоги таким поняттям, як «Життя», «Здоров'я», «Сім'я», «Діти»?)).

В умовах воєнного стану країни усі діти потребують прояву особистої відповідальності як за своє життя, так за життя інших людей; здатності демонструвати підтримку та допомогу людям, які вимушені змінити своє місце знаходження. Тому педагогу важливо власним прикладом продовжувати розвивати в дітей толерантність до несхожості інших людей, їх пріоритетів та цінностей; здатність до поступливості та компромісів у взаємодії з ними, а відтак, чуйності та розуміння до тої категорії людей, з якою нас звела доля.

Таким чином, такі психологічні ресурси педагога як емпатія, виваженість, толерантність, безумовне сприйняття особистості дитина розуміюче ставлення до неї слугують запорукою підтримки всіх категорій дітей, а особливо тих, які пережили травмуючі події на прифронтових територіях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році: додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 19.08.2022 р. № 1/9530-22. С. 1–25. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednva-osvita/metodichni-rekomendacivi>.
2. Калошин В. Ф. Практика управління емоційним станом. Раціонально-емотивна терапія. К.: Шк. Світ, 2012. 128 с.
3. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій: практичний посібник / Т. М. Титаренко, М. С. Дворник, В. О. Климчук та ін.; за наук. ред. Т. М. Титаренко. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.

Юровчик Володимир Геннадійович,
кандидат географічних наук, викладач
циклової комісії з базової та
фундаментальної підготовки Луцького
фахового коледжу рекреаційних
технологій і права, м. Луцьк

АЛГОРИТМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІСОВИХ РЕСУРСІВ І ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Актуальність досліджень стану лісових ресурсів і розвитку лісового господарства обласного регіону зумовлена негативними тенденціями, які особливо яскраво проявилися в останнє десятиліття – погіршенням вікової та видової структури, зменшенням запасів деревини, зниженням темпу відтворення лісових ресурсів, посиленням деградаційних процесів (підтоплення лісів, усихання дерев) тощо. Дана ситуація вимагає глибокого вивчення причин виникнення та обґрунтування шляхів вирішення проблем лісових ресурсів і розвитку лісового господарства на Волині.

Розроблені алгоритми (рис. 1; 2). дослідження лісових ресурсів і лісового господарства області дають змогу детально дослідити стан лісових ресурсів (їх показників) і розвитку лісового господарства Волинської області. Крім того, розробка даних алгоритмів дозволить покращити якість оцінювання сучасного стану лісів і лісового господарства області, обґрунтувати заходи щодо раціонального використання та охорони лісових ресурсів краю, збереження і відтворення лісів області й на цій основі поліпшити лісоекологічну ситуацію.

Алгоритмом називається сукупність прийомів дослідження, яка є строго послідовною від початку дослідження до одержання кінцевих результатів [7].

Основними кроками при дослідженні лісових ресурсів і лісового господарства були:

- збір і систематизація інформації про стан лісів Волинської області;
- окреслення проблем, які стоять перед лісовим господарством області;

- побудова алгоритмів дослідження лісів і лісового господарства досліджуваної території;
- обґрунтування такої системи заходів, які були б спрямовані на забезпечення раціонального використання, відтворення лісових ресурсів, розвитку лісового господарства та покращення лісоекологічної ситуації в краї.

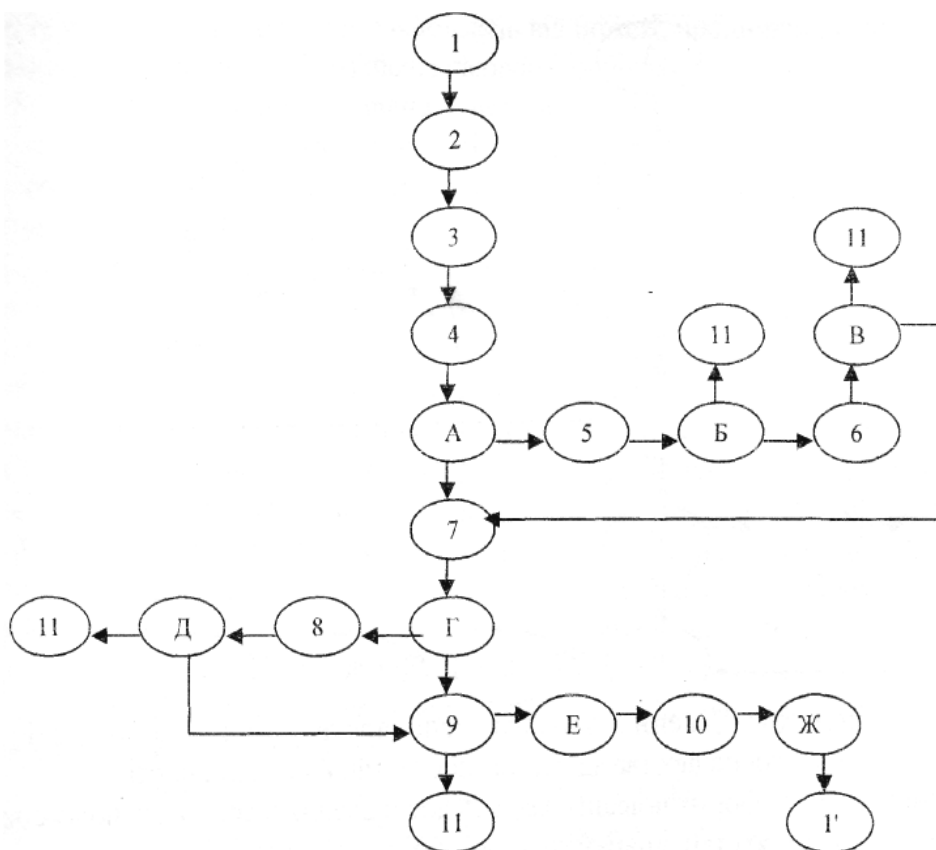


Рис. 1. Алгоритм дослідження лісових ресурсів Волинської області

Алгоритм дослідження лісових ресурсів Волинського регіону включає наступні операції:

1. постановку мети і завдань дослідження лісових ресурсів;
2. збір різноманітної інформації про ліс і лісові ресурси;
3. систематизацію інформації, її обробка та узагальнення;
4. вибір методів і прийомів дослідження лісових ресурсів;
5. вибір об'єктів детального дослідження лісу та лісових ресурсів;
6. аналіз лісистості території та її динаміки за топографічною картою;
7. аналітичні дослідження лісів (вікової структури, видового складу; повноти лісів, продуктивності лісового фонду тощо);

8. детальні дослідження лісів на ключових об'єктах: лісистість, видовий склад, вікова структура, продуктивність, екологічний стан тощо;
 9. обґрунтування пропозицій щодо використання результатів дослідження у практиці ведення лісового господарства;
 10. реалізація результатів дослідження лісових ресурсів у прикладних розробках і теоретичних узагальненнях;
 11. висновки теоретичного, методичного і конструктивного плану;
- 1' уточнення програми досліджень невирішених проблем.
- А – Ж – черговість постановки логічної умови, яка визначає напрям подальших досліджень або прийняття рішення.

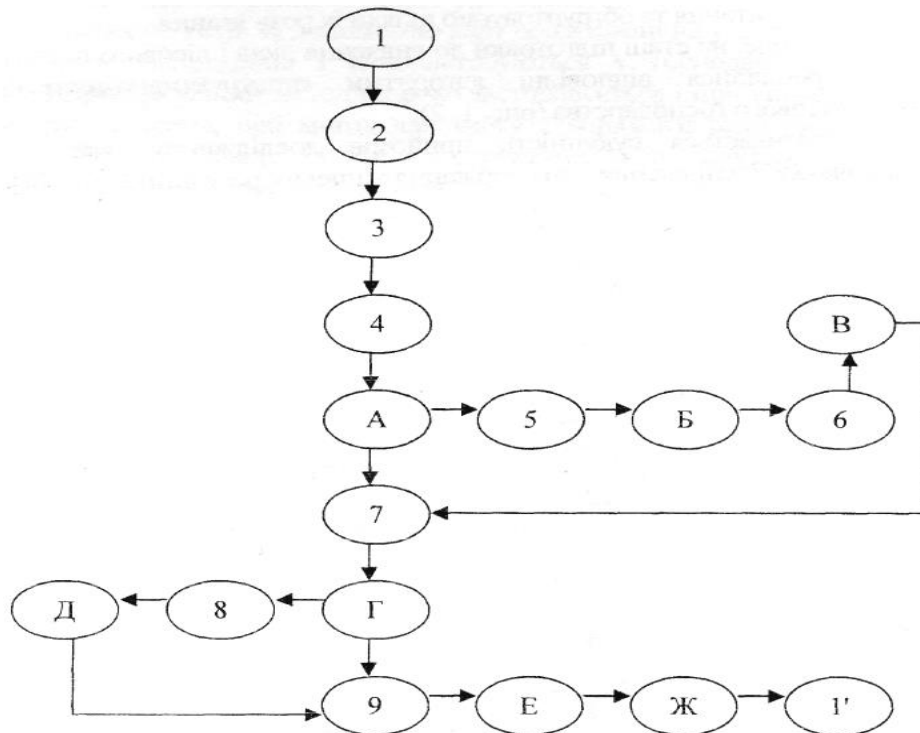


Рис. 2. Алгоритм дослідження лісового господарства Волинської області

Вивчення лісового господарства здійснювалося у такій послідовності:

1. постановка мети і формулювання завдань дослідження лісового господарства;
2. збір інформації про стан і параметри лісового господарства області;
3. вибір методів і прийомів дослідження лісового господарства;
4. вибір об'єктів детального дослідження лісового господарства;
5. вивчення тенденцій і масштабів змін стану лісового господарства;

6. детальне дослідження лісового господарства: обсягів лісокористування, галузей лісової промисловості області, продукції побічного користування лісового господарства;

7. розробка практичних пропозицій щодо використання результатів дослідження;

8. реалізація результатів дослідження лісового господарства у прикладних розробках і теоретичних узагальненнях;

9. висновки теоретичного, методичного і конструктивного плану;

1' уточнення програми досліджень невирішених проблем.

А – Ж – черговість постановки логічної умови, яка визначає напрям подальших досліджень або прийняття рішення.

Дослідження цих показників обласного регіону дає змогу прослідкувати зміну стану лісистості, вікової структури, видового складу лісів, а також розвиток лісового господарства за певний період часу. У процесі дослідження отримуються такі результати: розраховується бонітет лісових насаджень, виявляються масштаби змін лісистості, видового складу і вікової структури за певний період часу, створюються карти лісистості, таблиці, графіки і діаграми видового складу, вікової структури лісів тощо.

Висновки. Алгоритми конструктивно-географічного дослідження лісових ресурсів і лісового господарства обласного регіону відповідають вимогам системного підходу. Вона дозволяє виявити структуру аналізованих об'єктів, механізми їх функціонування, тенденції розвитку, оцінити вплив різних факторів, прогнозувати розвиток об'єктів та зміну екологічної ситуації; передбачають розв'язання різних видів завдань, зокрема, обґрунтування та реалізацію комплексу заходів, спрямованих на вирішення проблем: охорони, захисту, раціонального використання та відтворення лісових ресурсів; регулювання природокористування у лісопромисловому комплексі; покращання екологічної ситуації на території.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1.Бондаренко В. Д., Фурдичко О. І. Ліс і рекреація в лісі. Львів.: Видавництво «Світ»,

1994. 232 с.

2. Гаврилюк Ярослав. Волинський ліс просить захисту. *Волинь*. 2002. № (106, 108, 109). 19, 24, 26 вересня. С. 3, 2, 3.

3. Генсірук С. А., Іваницький С. М. Лісове господарство і формування оптимальної лісистості в західному лісостепу і Поліссі / Наукове товариство ім. Шевченка, Український державний лісотехнічний університет. Львів, 1999. 242 с.

4. Генсірук С. А. Регіональне природокористування. Львів.: Видавництво «Світ», 1992. 336 с.

5. Зубчук Катерина. Який завтрашній день Волинського лісу. *Волинь*. 2002. № (10). 26 січня. С. 1.

6. Климович П. В. Еколого меліоративний аналіз природних комплексів Волинського Полісся. Львів.: ЛНУ ім. Івана Франка, 2000. 253 с.

7. Ковальчук І. Л. Регіональний еколого-геоморфологічний аналіз. Львів.: Інститут Українознавства, 1997. 439 с.

8. Коцан Н. Н. Територіальна організація лісопромислового комплексу Волинської області : автореферат дис. на здобуття наук. ступ. канд. геогр. наук. Луцьк.: ЦЦО.СП, 1994. 16 с.

9. Павліха Н. В., Голян В. А. Оптимізація використання та охорони природних ресурсів: регіональний контекст. Луцьк.: «Настир'я», 2002. 120 с.

10. Пироженко К. Г. Лісовиробничий комплекс України (суспільно-географічне дослідження). К: Національна академія наук України. Інститут географії, 1994. 240 с.

11. Погребняк П. С. Лісова екологія і типологія лісів: Вибрані праці. К.: «Наукова думка», 1993. 496 с.

12. Природа Волинської області / за редакцією проф. Геренчука К. І. Львів.: «Вища школа», 1975. 146 с.

13. Свириденко В. Є., Швиденко А. Й. Лісівництво. К.: Видавництво «Сільгоспосвіта», 1985. 364 с.

14. Шаблій О. І. Суспільна географія: теорія, історія, українознавчі студії. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2001. 744 с.

УДК 37.015.31:34

Яворський Андрій Романович,
здобувач третього (освітньо-наукового)
рівня вищої освіти Харківського
національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, м. Харків

ПРОФІЛАКТИКА ВИКРИВЛЕННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ

Правосвідомість у дітей і підлітків – форма свідомості, що відображає їхнє ставлення до чинного законодавства. Правосвідомість відображає стан і тенденції розвитку правових відносин, усвідомлення людиною норм права, починаючи з дитячого віку.

На сучасному етапі розвитку України як демократичної, правової держави особливого значення набуває завдання виховання громадян із високим рівнем правосвідомості й активною життєвою позицією. З огляду на це науковці (О. Ганзенко, І. Омельчук, П. Рабинович) і практикуючі вчителі звертаються до проблеми визначення основних завдань правового виховання та навчання дитини задля ефективного формування її правосвідомості.

У цьому контексті важливо спрямовувати увагу на формування культури поведінки учня, адже не можна вважати дитину культурною, коли вона, навіть маючи ґрунтовні знання та добре навчаючись, порушує визнані в суспільстві норми моралі та чинного законодавства [4, с. 76–78].

Окрім того, у країні наявна тенденція зростання злочинності серед дітей і підлітків, що випереджає зростання кількості вчинення злочинів серед дорослих. При цьому злочинність «омолоджується», оскільки значно збільшується чисельність здійснення злочинів дітьми віком до 15 років. Тому формування правосвідомості у дітей і підлітків шляхом посилення правовиховної роботи є доцільним як під час перебування дитини у закладі освіти, так і в колі сім'ї [6, с. 101].

Значення правового виховання та освіти учнів посилюється також тим, що правова реформа в нашій державі передбачає створення дитячих судів, які розглядатимуть справи дітей віком від одинадцяти років. Тому виникає необхідність посилити правове виховання дітей і здійснювати профілактику викривлення їхньої правосвідомості на всіх рівнях загальної середньої освіти в Україні [2, с. 400–412].

Формування правової свідомості у дитини шляхом удосконалення правової освіти та правового виховання – дуже динамічна і складна система, що включає знання норм права і вміння використовувати їх у реальному житті. На підставі цих знань у дитини формуються соціальні, правові, політичні та економічні уявлення про організацію життя громадян в соціумі та культурному середовищі. Необхідно змалечку правильно виховувати в дитини чесноти,

громадянські норми, правила поведінки, установки та цінності, що притаманні висококультурному громадянину європейського суспільства.

З огляду на це можна виділити завдання профілактики викривлення правосвідомості у дітей.

Перше і найважливіше завдання – озброїти школярів знаннями щодо норм законодавства та підвищити рівень усвідомлення ними правової дійсності, систематично інформувати дітей про резонансні випадки як вчинення порушення, так і дотримання норм чинного законодавства України. Правові знання є основою для формування правової свідомості особистості і допомагають школярам не лише відрегулювати свої вчинки, а й аналізувати поведінку оточуючих із точки зору суспільних моральних норм і вимог законодавства [7, с. 602].

Другим завданням є формування в учнів правової свідомості за допомогою виховання правильних правових уявлень, відповідних переконань, адекватних життєвим ситуаціям, потрібних дитині правил поведінки і почуттів, що виражатимуть у майбутньому ставлення дорослої особистості до вимог законів.

Третім завданням є формування у школярів поваги до держави та її інституцій, що можна виховати за допомогою доведення соціальної суті необхідності існування держави. Необхідно намагатися виховати в підростаючого покоління повагу до правопорядку, формувати переконаність в необхідності законності та дотримання правових норм, у тому числі за допомогою поваги до органів правопорядку. При цьому в жодному разі не слід залякувати учнів діяльністю правоохоронних органів, оскільки це може призвести до правового нігілізму. Також дитина повинна знати норми чинного законодавства для того, щоб не допустити порушення її власних прав з боку оточуючих, у тому числі і правоохоронних органів. Лише в такому випадку діти зможуть чітко усвідомити, що закони створені не лише реалізовувати каральну функцію, але й захищати інтереси й особисті права дитини та суспільства, у цілому [2, с. 400–412].

Четвертим завданням є формування у дітей і підлітків умінь і навичок правомірної поведінки у стосунках з оточуючими людьми. Будь-яка правова поведінка дитини залежить від її внутрішніх мотивів. Наприклад, деякі учні переконливо дотримуються норм поведінки внаслідок особистої глибокої переконаності у важливості такої поведінки; утім, інші діти дотримуються норм поведінки тому, що побоюються покарання; багато учнів своєю гарною поведінкою намагаються досягти особистої егоїстичної мети, тому що їхню поведінку суворо контролюють дорослі; є й такі, що звикли змалечку дотримуватися правил співжиття. Звісно, педагог і батьки завше мають знати, якими мотивами керується дитина, добросовісно дотримуючись правил поведінки. Зустрічаються і випадки такого недоліку формування правової свідомості учнів, як неправильне розуміння змісту статей кримінального законодавства. Такі школярі визнають наявність низки заборон, але неправильно уявляють собі їхню суть і наслідки невиконання. Вони впевнені, що за правопорушення відповідають лише дорослі, а неповнолітні звільняються від такої відповідальності, або впевнені, що батьки завжди зможуть допомогти уникнути покарання [1, с. 12].

Отже, проблеми формування правосвідомості та правової культури молоді залишаються актуальними питаннями сьогодення, що вимагають розробки й упровадження спеціальних навчальних програм для учнів у цій сфері, організацію освітньої діяльності з профілактики викривлення правової свідомості школярів у взаємодії всіх учасників освітнього процесу (учні, педагоги, представники правоохоронних органів, батьки, органи місцевого самоврядування тощо).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Ганзенко О. Формування правової культури особи в умовах розбудови правової держави Україна: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. юрид. наук : 12.00.01. Київ, 2003. 15 с.
2. Кельман М., Мурашин О. Загальна теорія держави і права: підруч. Київ: Кондор, 2008. 477 с.
3. Конвенція Ради Європи про захист дітей від сексуальної експлуатації та сексуального розбещення. Від 25 жовт. 2007 р.; ратифіковано з заявами Законом № 4988-VI

від 20.06.2012. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_927#Text (дата звернення: 15.09.2023).

4. Макарова О. Правовий нігілізм та правовий ідеалізм: реалії сьогодення. *Підприємництво, господарство і право*. 2009. № 1. С. 76–79.

5. Омельчук І. Правосвідомість як юридична категорія. *Вісник Хмельницького інституту регіонального управління та права*. 2004. № 4. С. 33-39. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Unzap_2004_4_6 (дата звернення: 14.09.2023).

6. Рабінович П. Основи загальної теорії права та держави : навч. посіб. Львів : Край, 2007. 187 с.

7. Скакун О. Теорія держави і права: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Харків: Консум, 2008. 655 с.

8. Теорія держави і права. Академічний курс: підруч. / О. Зайчук та ін.; за ред. О. Зайчука, Н. Оніщенко. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 688 с.

УДК373.3/5:821.161.2

Яценко Таміла Олексіївна,

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ

ШКІЛЬНИЙ КУРС ЛІТЕРАТУРИ В РЕАЛІЯХ НУШ: ЗМІСТ, НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ, ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ

У реаліях Нової української школи навчання української літератури орієнтовано на формування *компетентних учнів-читачів* із усталеною потребою читання високохудожніх творів класичної та сучасної української літератури, здатних критично оцінювати прочитане та застосовувати здобуті знання й уміння у нових навчальних і життєвих ситуаціях.

Компетентнісне навчання української літератури досягається шляхом розкриття можливостей шкільного предмета для формування *наскрізних умінь, предметної читацької та ключових компетентностей* учнів.

На засадах компетентнісного підходу та відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти (2020) в Інституті педагогіки НАПН України підготовлено *модельну навчальну програму «Українська література» для 5–6 класів* закладів загальної середньої освіти (керівник авторського колективу – Т. О. Яценко), що має гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки

України» [1]. Програму побудовано за *тематично-жанровим принципом* із дотриманням *хронологічної послідовності* щодо презентації письменницьких персоналій у межах кожного тематичного розділу.

Для *текстуального* розгляду в 5 класі рекомендовано твори фольклору, української класики та твори сучасних українських письменників, рекомендовані для читання учнями цієї вікової групи, зокрема казка В. Шевчука, поезія А. Качана, Г. Кирпи, Т. Майданович, уривки повістей В. Нестайка, З. Мензатюк, оповідання М. Морозенко, О. Сайко.

У 6 класі запропоновано міфи прадавньої України, народні календарно-обрядові пісні, байки Г. Сковороди, поезія Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, М. Вороного, І. Жиленко, М. Вінграновського, оповідання М. Коцюбинського, усмішки Остапа Вишні тощо та твори *сучасних українських письменників*, зокрема праукраїнські міфи в переказах Дари Корній, поезія М. Ткача, Д. Кременя, Л. Костенко, байки М. Годованця, усмішки та небилиці О. Виженка, уривки повістей Лесі Ворониної, Б. Матіяш, О. Гавроша, Володимира Арсенева, Неди Неждани, І. Андрусяка.

Наприкінці кожного семестру передбачено розділ *«Найцікавіше з літературних новинок* для ознайомлення учнів із художніми творами сучасної української літератури.

На основі чинної модельної навчальної програми «Українська література» для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти (науковий керівник – Т. О. Яценко) розроблено *навчальні програми та орієнтовні календарно-тематичні планування вивчення української літератури в 5–6 класах*.

Відповідно до чинної модельної навчальної програми з української літератури підготовлено *підручники «Українська література. 5 клас», «Українська література. 6 клас»* (автори – Т. О. Яценко, В. І. Пахаренко, О. А. Слижук; гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України»), що пройшли апробацію в пілотних класах НУШ [2; 3]. В основу концепції підручників покладено ідеї *особистісно орієнтованого, компетентнісного,*

діяльнісного, культурологічного підходів, також читацькоцентричний і текстоцентричний принципи.

Читацькоцентричний принцип у підручниках реалізовано зокрема в рубриці «Читацький путівник», із якої розпочинається вивчення кожного нового програмового розділу. Призначення рубрики – доступно означити читацькі орієнтири та мотивувати учнів для опрацювання художніх текстів.

Розвитку *предметної читацької компетентності* та реалізації *читацькоцентричного принципу* сприяє рубрика «*Ти вже знаєш*», змістове наповнення якої орієнтоване на актуалізацію здобутих предметних знань і вмій учнів, що є підґрунтям для набуття нового читацького досвіду. Така організація навчальної діяльності забезпечує формування *предметної читацької компетентності* учнів.

Уперше в структурі підручників означено художній текст як першоелемент. Текстоцентричний принцип визначає таку читацьку діяльність, що дає змогу учням самостійно сформулювати первинне читацьке враження про художній твір, а потім ознайомитися з біографічними відомостями про його автора чи іншим навчальним матеріалом. Формуванню в учнів уявлення про письменника як людину, особистість, митця, громадянина сприяє навчальний матеріал рубрики «*Літературознавчий клуб*». Достовірність фактів, освітньо-виховна значущість біографічного матеріалу, відповідність віковим особливостям сприймання і пізнавальним можливостям учнів визначають сутність цієї рубрики.

Підручники мають вагомий дидактичний потенціал для *формування ключових компетентностей* учнів.

Невичерпний потенціал для формування *ключової компетентності «Вільне володіння державною мовою»* мають перш за все самі високохудожні тексти, рекомендовані для текстуального вивчення. Окрім того, у підручниках передбачено рубрику «*Мовна скарбничка*», змістове наповнення якої спрямоване на розвиток компетентних учнів-мовців, їхнього вміння усно і

письмово висловлювати свої думки й почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти.

У процесі формування *ключової математичної компетентності* зосереджено увагу на важливості формування в учнів уміння трансформувати словесну інформацію в графічну, розуміти схематичні зображення та відтворювати їх у текстові повідомлення. Наприклад, продуктивному засвоєнню навчальної теми в *6 класі* про українські календарно-обрядові пісні сприяють схеми про основні ознаки фольклору та річне коло основних обрядів і календарно-обрядових пісень.

В основі *ключової компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій* – формування наукового світогляду учнів. Дослідницьке завдання із рубрики «*Читай і досліджуй!*», рекомендоване учням *5 класу* в процесі вивчення історичного оповідання С. Плачинди «*Богатирська застава*», сприятиме набуттю учнями досвіду дослідження природи та формулювання доказових висновків на основі здобутої інформації: «*Одне із застарілих слів, що зустрілося тобі в цьому оповіданні – десниця. Про його значення йшлося в рубриці «Мовна скарбничка». Проведи невеличке дослідження: зіскануй QR-код і довідайся, чому назва однієї з найбільших і найпрекрасніших річок України – Десна, співзвучна зі словом десниця.*».

Сутність *ключової інформаційно-комунікаційної компетентності* – це сформовані вміння впевнено й відповідально використовувати цифрові технології в навчанні та життєвих ситуаціях. У процесі опрацювання в *5 класі* навчальних тем залучено різноманітні цифрові додатки, що дають змогу учням отримати допоміжну інформацію задля глибокого засвоєння програмового матеріалу через сканування QR-кодів, застосування цифрових сервісів Word It Out, Write Comics. Наприклад, у процесі вивчення в *6 класі* повісті Лесі Ворониної «*Таємне товариство боягузів, або Засіб від переляку № 9*» указано на можливості цифрового ресурсу «*Mind Map*» і рекомендовано за його допомогою укласти карту пригод головного героя твору.

Прикладом формування *ключової громадянської компетентності* є робота на уроці щодо вивчення в 6 класі патріотичної лірики Д. Кременя. У рубриці «Читай і досліджуй!» пропонується підготувати добірку творів такої тематики, висловити свої враження про патріотичні твори, виразно процитувати та продекламувати їх у класі.

Підручники мають виразну культурологічну спрямованість. Тематична і жанрова спорідненість літературного твору та творів інших видів мистецтва дозволяє показати широту аналізу та інтерпретації художнього твору, сприяє формуванню *ключової культурної компетентності* учнів.

Пізнавальна і доступна навчальна інформація про українські культурні надбання (репродукції картин, фото скульптури, архітектурних пам'яток, коротка характеристика художніх полотен і музичних творів тощо), що представлена в рубриці «У колі мистецтв», допомагає формуванню читацьких умінь проводити мистецькі паралелі в процесі роботи над художнім текстом.

Про синтез мистецтв йдеться в навчальному матеріалі підручника до казки «Чотири сестри» В. Шевчука, що вивчається в 5 класі: «Мотив зміни пір року є традиційним у різних видах мистецтва. Ти вже переконалась/переконався у цьому, читаючи казку В. Шевчука, слухаючи музику Антоніо Вівальді, переглядаючи ілюстрації Ольги Рубіної та картину «Пробудження» Ольги Ковтун». У 6 класі під час вивчення поезії І. Жиленко для візуалізації віршів новорічно-різдвяної тематики рекомендовано розгляд картин відомого українського художника М. Глуценка.

Глибокому осмисленню навчального матеріалу, представленому в підручниках української літератури, сприяють навчальні посібники «Зошит моїх досягнень. Українська література. 5 клас» і «Українська література. 6 клас. Зошит моїх досягнень» (автори – Т. О. Яценко, Г. М. Івашина, І. А. Тригуб). Зошити укладено з урахуванням технології формувального оцінювання навчальних досягнень учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Модельна навчальна програма «Українська література» 5–6 класи для закладів загальної середньої освіти /автори: Яценко Т. О. та ін. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 64 с.
2. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Українська література: підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: ВД «Освіта», 2022. 256 с.
3. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Українська література: підруч. для 6 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: ВД «Освіта», 2023. 256 с.

Яшкін Руслана Михайлівна,
учитель української мови та літератури,
вчитель-методист Тернопільського ліцею
№ 21 – спеціалізованої мистецької школи
імені Ігоря Герети

ПОСТАТЬ ОЛЕКСАНДРА СMIKA У НАЦІОНАЛЬНО- ПАТРІОТИЧНОМУ І КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКОМУ ЖИТТІ ТЕРНОПІЛЛЯ

Наша земля багата на таланти у різних галузях мистецтва, але про видатних людей сьогодення не так уже й багато розвідок. Про заслуженого діяча мистецтв, письменника, поета і барда, та й справжнього українця Олександра Івановича Смика знали давно і всюди. Харизматична особистість-інтелектуал, він публічно говорив те, чого не могли сказати інші, сучасний керівник із вулканом креативних ідей та задумів, більшість яких успішно втілені у життя, естет із голлівудською зовнішністю. По-різному можна розповідати про Олександра Івановича. Бо надто різносторонньою особистістю він був. Хтось працював з ним на полі поетично-пісенному, хтось – в адміністративних установах, хтось спілкувався як з другом.

Олександр Смик народився 26 жовтня 1957 р. у с. Грузькому Кролевецького району (нині Конотопської громади) на Сумщині. Вищу педагогічну освіту здобував у м. Рівному (1977) та Києві (1983), після чого оселився на Тернопільщині. Людина, яку доля обдарувала різними талантами. В інтерв'ю газети «Місто» Олександр Іванович зізнається, що боїться, коли його представляють. Бо чимало звань та заслуг нажив: член п'яти національних творчих спілок України: театральних діячів, кобзарів, журналістів, письменників та Всеукраїнської музичної спілки, заслужений

діяч мистецтв України (2018), «Визнання Краківської конфрадерні поетів» (1995), премії імені Василя Стуса (2008), імені Братів Лепких (2009), імені – Володимира Гнатюка за вагомий внесок у розвиток етнографії та музейної справи (2011), відзнака Тернопільської міської ради I ступеня (2011), пам'ятна відзнака «Гурби 1944-2009» (2016) – за особистий внесок у розбудову Пантеону Гурби, почесна ювілейна відзнака Національної Спілки письменників України. У 2016 нагороджений орденом «За спасіння життя» в ТДМУ. Голова Тернопільської обласної організації Національної спілки письменників України (2015).

Родина займала важливе місце у житті Олександра Івановича. Про неї відомо не багато. Більшість інформації дізнаємось з його автобіографічних есе, передмов до збірок та усних розповідей. За словами товаришів, він неодноразово казав, що історія починається зі звичайної людини, її сім'ї. Розуміємо, що ще з дитинства запали в душу батькові повчання, мамині вишивані обереги. «Батькові слова<... > / Батькові слова – / Ось криниця, в ній – вода жива./ Зачерпну в ній щасливі дні./ Хай дитинство мариться мені» («Батькова криниця»). «Ніде так солодко не спиться/ Як в теплій маминій світлиці/ Де сни на вишитій подушці...» («Кольорові сни»).

Для О. Смика визначальною була праця для суспільства. Вважав, що мілке породжує мілке, а високе спонукає до високого. «Звертайте увагу не на слова, а на реальні справи», – любив повторювати....

Вважаємо, що ця людина – неординарна особистість, у якій нерозривно поєдналися два крила – мистецтво і політика, які супроводжували знаного діяча все життя. Наш землянин залишив нам понад 30 поетичних збірок та 30 музичних дисків. Серед них ось такі: «Пісенька-і-кара» (1989), «Два тіла... Дві душі...» (1993), «Тяжіння скутої ріки» (1995), «Мечений» (1996), «Солов'їний конгрес» (1997) та інші.

Олександр Смик хотів змінити світ і словом, і ділом, і музикою. Остання відіграла важливу роль у його житті. Бардівська творчість – вияв окремого таланту. Так, Олександр став зачинателем концептуальних розробок музичних

фестивалів: «Тарас Бульба», «Вивих», «Повстанські ночі», «Лаба», «Золоте підпілля», «Зелений цвіт – цвіт надії», «Кобзарські сезони Волині», «Я там, де є благословення». Брав участь у першому фестивалі «Червона рута» (Чернівці, 1989), який запалив чимало нових зірок на мистецькому небосхилі. Його знають як ідейного модератора культурологічних програм, зокрема: «Велика Волинь» і «Тернопілля – духовний центр українства». Олександр Іванович вирізнявся не лише професійністю, а й щирістю серця. Бувши у різних місцях та містах, на різних посадах, у товаристві з різними людьми він завжди відстоював патріотизм, українську культуру і закликав до національної свідомості.

Митець був організатором першого приватного Будинку творчості «Потік Ірви» у м. Кременець (2004-2014).

У 2011–2014; 2015–2020 – начальник управління культури і мистецтв Тернопільської міської ради. Автор ідеї та куратор проекту бібліотеки-музею «Літературне Тернопілля» (2012), яка була відкрита і реконструйована на базі книгозбірні №2. «Літературне Тернопілля» відіграє провідну роль у просвітницькій діяльності громади. Олександр Смику вдалося згуртувати навколо себе однодумців, патріотів знакових людей, яким не байдужа доля рідного міста. Відтак було реконструйовано Співоче поле, реорганізовані парки та оновлена паркова система, запущено кінотеатр, створено український дім «Перемога», виграно грант на музичні інструменти для ПК «Березіль», Українського дому і музичних шкіл, відкрито виставкові зали.

За сприяння Олександра Смика, відбулась реорганізація бібліотек, які стали своєрідним духовним та культурним центром для тернополян. Відкриття в Тернопільській міській бібліотеці-філії №4 для дорослих «Етно-центру» (2013), Музею національної іграшки при Тернопільській дитячій бібліотеці №5 (2013), далі була бібліотека-центр «Коронація слова», яка пропагує творчість дипломантів та лауреатів цього конкурсу, звертаючи увагу на здобутках наших земляків.

Олександр Іванович був одним із координаторів Тернопільського Євромайдану, на якому працював, не покладаючи рук. Став його обличчям, голосом і совістю. Він достойно тримав свій фронт. З цих емоцій і народився його новий вірш «Четверта ранку», присвячений трагічним подіям у Києві. «Четверта ранку. Перша кров<...> / Куди втікати від кийків?/ До переходу чи до церкви?/ На першу кров немає слів./ Змиритися, а чи померти...».

Він – один з тих, хто створив поетичну хронологію Майдану, яка починалась з 1 грудня, дня, коли пролилась перша кров. Під впливом емоцій він брав перо і римував. Українська історія звучить і у піснях Олександра Смика, які об'єднані символічною назвою «Порохи на сонці». Твори, що увійшли до альбому, автор написав на Майдані під час Революції Гідності та за час військових дій в Україні. Цей диск – власне бачення кількарічних подій однією людиною, так звана новітня історія України в піснях.

У своїх роздумах Олександр Смик проводить паралелі подій в Україні, що повторюються: історія бою під Крутами та криваві сторінки сьогодення. Про це його пісня «Реконструкція Крут».

Як посадовець неодноразово виступав з ідеями проводити культурно-просвітницькі заходи, щоб українська молодь знала свою історію та подвиги наших героїв. «Генератор ідей» – так про нього кажуть усі й всюди, навіть недоброзичливці, яких у людей, котрі не люблять сидіти, склавши руки, завжди вистачає.

Олександр Смик прожив насичене життя. Хоча і зовсім недовге. З висоти свого польоту зробив чимало висновків. «У 60 я перестав злитися. Я найголовніше зрозумів – скільки б ми не змінювали світ, зароблять лиш шинкар, гробар і скульптор...» [2]. «Перестав когось звинувачувати, бо зрозумів, що ми такі, як ми є. Зрозумів, що одна людина нічого не варта в часових змінах. Ти можеш собі робити кар'єру, зростати особистісно, але якщо ти хочеш змінити щось у суспільстві, то мусиш працювати над створенням свого середовища. Тому що без середовища ти не існуєш» [2].

Це була унікальна людина, завжди готовий допомогти, підтримати, дати мудру пораду, розрадити жартом, а головне, що найбільше було йому притаманне – це людяність, простота і легкість. Ці риси привертали до нього співрозмовників. Він мав свій особливий шарм, посмішку, яку випромінювала ця людина, пам'ятає кожен. Олександр Іванович, як ніхто інший, відчував життя, поспішав ловити кожен момент, творити, щоб слід, який він залишив на цій землі був вагомим і значущим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Олександр Смик. В любові переможених немає. Тернопіль: Джура, 2010. 156 с.
2. Олександр Смик. До неба і вище. Поезія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2012. 160 с.
3. Олександр Смик. До тієї, гідної любові. Рівне: Волинські обереги, 2003. 52 с.
4. Олександр Смик. Карамельки світу: дорожній путівник поза часом. Тернопіль: ТзОВ «Терно-граф», 2015. 112 с.
5. Олександр Смик. Коли розступається небо. Поезія. Тернопіль. 2007, 54 с.
6. Олександр Смик. Кохаю і ненавиджу. Рівне: Волинські обереги, 2002. 59 с.
7. Олександр Смик. Пам'ять Води. Тернопіль: Підручники і посібники. 2021, 144 с.
8. Олександр Смик. Параноевий ковчиг. Пісенні тексти. Тернопіль, 2007. 50 с.
9. Олександр Смик. Плата за страх. Сніги. Не дорікай. Святкове полювання. Ліліпутін. *Курінь : літ.-мист. альманах*. Тернопіль: Терно-граф, 2016. №15. С. 130–135.
10. Олександр Смик. Тяжіння скутої ріки. Поезії. Р.:Волинські Литаври, 1994. 33 с.
11. Олександр Смик. Солов'їний конгрес. Рівне: Діапазон, 1997. 54 с.
12. Олександр Смик. Україна в мені. Т.: Джура, 2010. 164 с.
13. Олександр Смик. Україна провінційна – від самотійності до самодостатності – (поезо-публіцистичні есе). Р.: Велика Волинь, 2004. 104 с.
14. Олександр Смик. Хрести і перехрестя. Збірка поезій. Рівне: «Перспектива», 1999. 122 с.
15. Олександр Смик. Штурмує весь світ. Рівне, 1997. 32 с.
16. Олександр Смик. Я там де є благословіння. Вірші кременецького періоду. Кременець: «Папірус», 2005. 75 с.
17. Олександр Смик. Якою мовою говорять у раю. Тернопіль: ТзОВ «Тернограф», 2014. 152 с.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

VII ГЕРЕТІВСЬКІ ЧИТАННЯ

Збірник наукових статей, тез доповідей та інших матеріалів
Всеукраїнської науково-практичної конференції

м. Тернопіль, 22 вересня 2023 року

*Редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Козут,
Ю. Ч. Шайнюк, Ф. І. Полянський, Т. В. Магера, Н. Б. Стрийвус,
Г. І. Герасимчук.*

Видавець – ТОКІППО

Адреса для кореспонденції: 46027, м. Тернопіль, вул. Громницького, 1

Електронна пошта: admin@ippro.edu.te.ua

Веб-сторінка: <http://ippro.edu.te.ua>

Тел.: (0352) 43-57-83

Підписано до друку 22.09.2023 р. Здано до друку 20.10.2023 р.

Формат 60 на 84\16. Папір офсетний.

46027, м. Тернопіль, вул. Громницького, 1.