

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК УКРАЇНИ
Науково-навчальний центр прикладної інформатики

ІНСТИТУТ ОСВІТНЬОЇ ТА МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

МАТЕРІАЛИ
Міжнародної науково-практичної конференції

*26–27 лютого 2016 р.
м. Одеса*



Одеса
2016

УДК 001(063):378.4 (Укр)
ББК 72я43
П78

До збірника увійшли матеріали наукових робіт (тези доповідей, статті), надані згідно з вимогами, що були заявлені на конференцію.

*Роботи друкуються в авторській редакції, мовою оригіналу.
Автори беруть на себе всю відповідальність за зміст поданих матеріалів.
Претензії до організаторів не приймаються.
При передруку матеріалів посилання обов'язкове.*

Відповідає п. 12 Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника Затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 р. № 567.

П78 Проблеми розвитку науки та освіти: теорія і практика : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Проблеми розвитку науки та освіти: теорія і практика» (м. Одеса, 26—27 лютого 2016 р.) / ГО «Інститут освітньої та молодіжної політики»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. — Одеса : ГО «ІОМП», 2016. — 168 с.

Матеріали конференції рекомендуються учнівській молоді, молодим вченим, науковим працівникам, викладачам, здобувачам вищої освіти, аспірантам, докторантам, студентам вищих навчальних закладів, а також для широкого кола читачів.

Відповідальний редактор: *І. В. Козак*
Коректор: *П. А. Нємкова*

Матеріали видано в авторській редакції.

УДК 001(063):378.4 (Укр)

© Усі права авторів застережені, 2016
© Інститут освітньої та молодіжної політики, 2016
© Друк ФОП Москвін А.А., 2016

Підписано до друку 29.02.2016. Формат 60х84/16.
Віддруковано з готового оригінал-макету.
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Literaturnaya. Ум. друк. арк. 9,77.
Зам. № 2902-1. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами.

Виготівник. ФОП Москвін А.А. Поліграфічний центр «Copy Art».
69095, Запоріжжя, пр. Леніна, 109. Тел.: +38-050-961-66-67.
Партнерство «Нова Освіта»: e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com.ua

**Видання здійснене за експертної підтримки
Науково-навчального центру прикладної інформатики НАН України
03680, Київ-187, просп. Академіка Глушкова, 40.**

Розділ 1

ОСВІТА

І.І. БОНЬ,

завідуючий денним відділенням Канівського коледжу культури і мистецтв
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА ЙОГО АКТУАЛЬНІСТЬ В СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ УМОВАХ УКРАЇНИ

Розуміння важливості громадянсько-патріотичного виховання, зокрема у формуванні особистості спостерігається впродовж усього історичного шляху розвитку людства. Ця проблема привертала увагу як вітчизняних, так і зарубіжних філософів, істориків, соціологів, психологів, педагогів.

Філософські основи даної проблематики розроблялися Аристотелем, Демокритом, Платоном, Сократом, С. Анісімовим, О. Дробницьким, М. Каганом, М. Лапіним, М. Мамардашвілі, В. Тугаріновим та ін.

Відомі вітчизняні просвітителі-педагоги минулого Б. Грінченко, О. Духнович, А. Макаренко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський особливого значення надавали громадянсько-патріотичному вихованню.

Його психологічний аспект досліджувався В. Анненковим, Б. Братусь, І. Бехом, Л. Божович, М. Заброцьким, Г. Костюком, З. Карпенко, Д. Леонтьєвим, Е. Помиткіним, С. Рубінштейном, В. Франклом та ін.

Вивченню педагогічних аспектів громадянсько-патріотичного виховання присвятили свої наукові пошуки М. Богуславський, М. Боришевський, П. Ігнатенко, О. Сухомлинська, Г. Чижакова та ін.

Положення наукових праць наших сучасників Б. Ананьева, В. Андрущенко, Є. Барбіної, Г. Васяновича, Л. Вигодського, О. Глузмана, І. Зязюна, І. Кона, О. Леонтьєва, В. Моляко, М. Сметанського, Т. Яценко сприяють вирішенню важливих моральних громадянсько-патріотичних питань навчально-виховного процесу.

Мораль, громадянсько-патріотичні почуття завжди відігравали важливу роль у забезпеченні і охороні цінностей людського буття. Являючи собою систему ідей, принципів, законів, норм і правил поведінки та діяльності, які регулюють стосунки між людьми в будь-якій ситуації на демократичних засадах, вони існують з початку утворення людського суспільства і визначають рівень його розвитку.

Враховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні, обставини, пов'язані з зовнішньою агресією, усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції [5, с. 11].

Події останніх років дають підстави стверджувати, що переважна більшість громадян України, серед яких є і діти, і молодь, виявили високу патріотичну свідомість та міцну громадянську позицію. Це є свідченням системної виховної роботи педагогічних колективів навчальних закладів. Тому одним із найважливіших завдань педагогів є продовження роботи з формування у дітей та молоді громадянських якостей, розуміння приналежності до Українського народу. Особливу увагу слід приділити дітям та сім'ям, які переїхали із території військових дій, сприяти їх адаптації у нових умовах та нових колективах, залучати їх до активної діяльності та участі у культурно-масових заходах, надавати можливість реалізовувати свій інтелектуальний, творчий, фізичний потенціал на благо України.

Громадянсько-патріотичне виховання має наскрізно пронизувати весь навчально-виховний процес, органічно поєднувати національне, громадянське, моральне, родинно-сімейне, естетичне, правове, екологічне, фізичне, трудове виховання, базуватися на знанні національної історії, та відстоюванні своїх прав, виконанні конституційних і громадянських обов'язків, відповідальності за власне майбутнє, добробут та долю країни [6, с. 1].

Для реалізації цих завдань необхідна системна робота, яка передбачає забезпечення гармонійного співвідношення різних напрямів, засобів, методів виховання дітей і молоді у процесі навчання і позаурочної діяльності.

Важливим є проведення навчальними закладами інформаційно-просвітницької роботи, спрямованої на формування толерантності, поваги до культури, історії, мови, звичаїв та традицій як українців так і представників інших національностей за участю психологів, істориків, працівників правоохоронних органів.

Водночас необхідно активізувати співпрацю педагогічних колективів з органами учнівського, студентського та батьківського самоврядування щодо формування у дітей та молоді духовності, моральної культури, толерантної поведінки, уміння жити в громадянському суспільстві [5, с. 13].

Отже, надзвичайно актуальне в сучасних соціально-політичних умовах, громадянсько-патріотичне виховання має охоплювати всіх учасників навчально-виховного процесу, сприяти формуванню у дітей, молоді та утвердженню у педагогічних працівників і батьків національних та загальнолюдських цінностей, особистісних якостей, що притаманні громадянину України.

Література

1. Бака М. М. Фізичне і військово-патріотичне виховання молоді: навч.-метод. посібн. / М. М. Бака, В. П. Корж. — К. : Книга пам'яті України, 2004. — 460 с.
2. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. — Київ, 2014. — 29 с.

3. Жаровська О. П. Національна свідомість як складова патріотичного виховання студентів педагогічних університетів / Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб.наук.праць. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — Вип. 18, кн. 1. — С. 233 — 242.
4. Завалевський Ю. І. Громадянське виховання старшокласників: проблеми, досвід, перспективи / Ю. І. Завалевський. — Київ, 2003. — 104 с.
5. Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах : наказ МОН України від 16 червня 2015 р. № 641 [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України [веб-сайт]. — Режим доступу : mon.gov.ua . — Заголовок з екрану.
6. Про методичні рекомендації з патріотичного виховання : лист МОН України від 27 листопада 2014 р. № 1/9-614 [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України [веб-сайт]. — Режим доступу : mon.gov.ua . — Заголовок з екрану.

Т.Ф. БИВШЕВА,

викладач методист, Харківська гуманітарно-педагогічна академія

І.А. ОВЧАРОВА,

викладач методист, Харківська гуманітарно-педагогічна академія

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НА ЗАСАДАХ АРТ-ПЕДАГОГІКИ

Прискорення темпів соціально-економічного життя суспільства, збільшення та неконтрольованість агресивно-бездуховного впливу засобів масової інформації, переважно прагматичний та егоїстичний стиль соціальних стосунків виступають руйнуючими чинниками розвитку сучасної людини, створюють постійний психологічний тиск на емоційно-чуттєву сферу особистості. Адекватною відповіддю науковців та викладачів на ці соціальні реалії стають численні педагогічні інновації, в яких зростає роль творчості, відповідальності та життєстверджуючого гуманного вибору стратегій поведінки усіх учасників педагогічного процесу. В освітню практику навчальних закладів запроваджуються високоефективні психолого-педагогічні технології особистісно-зорієнтованого навчання й виховання, що спрямовані на активізацію емоційно-чуттєвої сфери суб'єктів педагогічної діяльності за рахунок привнесення у процес формування особистості естетичного компоненту.

В умовах отримання педагогічної освіти як в Україні, так й закордоном створюються можливості засвоєння студентами багатовимірною культурно-естетичного інформаційного поля сучасної доби. Виникає необхідність актуалізації методів арт-педагогіки, що спираються на емоційно-чуттєву, естетичну складову розвитку педагога та забезпечують пошук та визначення найбільш оптимальних й комфортних для індивідуальності форм, методів, засобів та прийомів її «входження» у інформаційно-освітній простір сучасного середовища.

Питаннями арт-педагогіки займалися такі вчені: Медведева Є.А., Левченко І.Ю, Комісарова Л.Н., Копитін А.І., Кокоренко В.Л., Лебедева Л.Д., Козир А.В., Деркач О. та інші. Незважаючи на високу практичну значущість викорис-

тання методів арт-педагогіки в навчальному процесі, деякі методологічні та теоретичні проблеми розроблені не достатньо. Сьогодні існує величезна низка різноманітних поглядів на роль та специфіку використання методів арт-педагогіки.

Метою статті є висвітлення теоретико-методологічних та практичних засад новітнього напрямку сучасної гуманістичної психолого-педагогічної науки — арт-педагогіки та впровадження їх в підготовку майбутніх педагогів.

Удосконалення освітньої системи вимагає глибокого осмислення, аналізу та синтезу сучасної загально педагогічної та спеціальної педагогічної науки, критичного переосмислення накопиченого досвіду і детального ознайомлення з сучасними новітніми технологіями цього напрямку. У цьому процесі важливо визначити, що повинно бути змінено й оновлено під впливом нових тенденцій та процесів, враховані об'єктивні та суб'єктивні фактори ефективної підготовки майбутніх педагогів, в отриманні якісних знань, пов'язаних не тільки з мистецькою педагогікою, а і з специфікою сприймання й навчання дітей з особливими потребами, арт- педагогікою і корекційною педагогікою.

У цьому контексті доцільно розглянути аспекти підготовки майбутніх фахівців щодо роботи з контингентом учнів, який потребує особливої уваги і запровадження в навчальний процес арт-педагогічних методів. Вчителі, особливо молодших класів, повинні бути озброєні такими гуманними (арт-педагогічними) методами впливу на учнів, які дадуть змогу нормалізувати навчальний процес.

Одним з основних завдань арт-педагогіки є активізація самостійної пошуково-творчої роботи студентів-майбутніх учителів. Ця форма роботи допомагає набувати та поглиблювати комплекс знань необхідних для роботи з дітьми, краще сприймати навчальну інформацію з різних спеціальних предметів (спеціальної педагогіки і психології, медицини, арт-терапії, музикотерапії тощо) та фахових дисциплін, ефективно розвиває інтелектуальні можливості, розумові здібності студентів, виступає як засіб творчого саморозвитку особистості, коректування основ її фахової майстерності.

Необхідною умовою фахової майстерності майбутнього вчителя зокрема є його гуманістична позиція, як визначення вчителем безумовної цінності людської особистості. Гуманістична позиція знаходить своє вираження в таких особливостях поведінки вчителя, як: довіра вчителя до учнів, співпраця з ними; оптимістичне ставлення до учнів як до суб'єктів, які наділені здібностями до інтенсивного розвитку й самореалізації; урахування індивідуально-типологічних особливостей школярів; інтерес як до особистості школяра, так і до власної особистості; розуміння того, що дитячий вік сприятливий для розвитку творчого мислення; підтримка вчителем індивідуального розвитку дитини; надання учням необхідного простору для свободи творчості, прийняття самостійних рішень.

Гуманістична спрямованість орієнтує процес педагогічної взаємодії у визначенні навчальних завдань та засобів продуктивного спілкування з учнями за умови, перш за все, їх нормального психофізичного стану і створення сприятливого навчального мікроклімату, де дитина може розкрити свої потенційні творчі здібності [2, с. 126].

Як відомо, існують два основних варіанти арт-педагогічної, як і арт-терапевтичної роботи з дітьми і підлітками - індивідуальної і групової. Кожна з них має свої різновиди та особливості [1, с. 28].

Арт-педагогіка належить до корекційних методів впливу, оскільки однією з її цілей є певні зміни психофізичного стану і соціально поведінкових дій учасників групової форми арт-педагогічної роботи. На відміну від індивідуальних форм арт-педагогічної роботи, які зорієнтовані на вирішення індивідуальних поведінкових проблем за допомогою впливу на механізми і причини відхилень у поведінці певної дитини і підлітка, групові форми арт-педагогічної роботи теж не пов'язані безпосередньо з «лікуванням» у чистому (медичному) вигляді, але враховують більш узагальнюючі методи впливу, що позитивно впливають на учнівську аудиторію [1, с. 28].

До арт-педагогічних методів ми відносимо ті, що сприймаються переважно зоровим і слуховим аналізаторами і можуть використовуватись у педагогічній практиці. Найбільш доцільно на уроках використовувати як пропедевтичний етап відновлення гарного настрою і нормалізації психофізичного стану учнів ті арт-педагогічні методи, що пов'язані з роботою слухового аналізатора. До арт-терапії - «терапії мистецтвом» відноситься і музикотерапія, що використовує музику в якості психотерапевтичного методу.

Найбільш сприятливими для розслаблення і релаксаційного впливу на дитину вважаються музичні твори стилю бароко і класицизму, стильові особливості яких характеризуються ритмічною чіткістю і розміреністю, що природно здійснюють заспокійливий музично-звуковий вплив на дітей щодо сприймання. Під час сприймання творів релаксаційного впливу, дитина починає відчувати внутрішній спокій, гармонічну злагодженість в роботі усіх функцій організму [2, с. 77].

Для психічної та соматичної релаксації на початку уроку використовуються фрагменти таких музичних творів (тривалість слухання 5-7 хвилин):

Й.С. Бах, Бранденбургський концерт № 5, ре мажор (Affetuoso);

Й. С. Бах, Бранденбургський концерт № 6, сі мажор (Adagio ma non troppo);

А. Вівальді, Концерт до мінор для флейти з оркестром ^a^o);

А. Вівальді «Пори року», частини «Літо» і «Зима»;

Б. Галуппі, № 2, соль мажор (Andante 1, 2);

Г.Ф. Гендель, Концерто грассо ля мінор № 6, III частина (Musette, Larghetto);

Г.Ф. Гендель, Концерто грассо ля мажор № 11 (Larghetto a staccato);

В.А. Моцарт, Дивертисмент № 7, частина II;

В.А. Моцарт, Симфонія № 43 до мажор andante di molto);

Ф. Дворжак, Симфонія № 8, соль мажор, II частина (Adagio) та баг. ін.

Заспокійливому впливу на психологічний стан слухача сприяє перш за все спокійне протікання ритму твору, який звучить в повільному або помірному темпі, його регулярність і точність. Приємно урівноважує психологічний стан мелодична і гармонічна лінія такого твору [2, с. 77].

Для підготовки студентів педагогічних факультетів до запропонованих видів діяльності необхідне спеціальне навчання. З метою ознайомлення студентів з роботою даного напрямку нами пропонується впровадження спеціального навчального курсу, у якому б розглядались найбільш поширені в педагогічній практиці конфліктні ситуації і можливості їх розв'язання шляхом моделювання і використання різних видів арт-педагогічних і музикотерапевтичних методів впливу. Озброєння майбутніх вчителів знаннями даного напрямку збагатить їх педагогічний досвід цікавими технологіями управління навчально-виховним процесом.

Література

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании /Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н.Комисарова и др. — М.: «Академия», 2001. — 248 с
2. Бочкарёв Л.П. Психология музыкальной деятельности. - ИП РАН, 1997. - 351 с.

І.І. ВАЩЕНКО,

викладач ДВНЗ «Могилів-Подільський монтажно-економічний коледж»

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ: ДОСВІД, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Ринкові відносини, інтеграція країни у міжнародне співтовариство, всебічна інформатизація суспільства потребують підвищення якості й рівня економічної діяльності підприємств та організацій. Це обумовлює нові, більш жорсткі вимоги, які висуваються до фахівців у сфері фінансової, виробничої та господарської діяльності. В умовах економічної нестабільності чимало молодих людей обирає економічну спеціальність, кар'єру підприємця. Такий вибір певною мірою сприяє досягненню свободи і незалежності, підвищенню самооцінки, дозволяє реалізувати власний творчий потенціал.

Однак досягти успіху у професійній кар'єрі можливо лише за умов конкурентоспроможності випускника на ринку праці. Отже, сьогодні, одним із першочергових завдань системи професійної освіти є підготовка конкурентоспроможного фахівця, який має високий рівень професійної компетентності.

Компетентність є готовністю та здатністю людини діяти в будь-якій сфері. Компетентність виражає значення традиційної тріади "*знання—уміння—навички*", інтегруючи їх у єдиний комплекс.

Національна модель підготовки фахівців у різних галузях народного господарства передбачає використання досвіду формування компетентності, набутого в європейській системі освіти. Як свідчать наукові дослідження цього досвіду, компетентність передбачає спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок. Українська освіта починає оперувати поняттям компетентності в тому сенсі, який пропонують європейські країни. Так, після підписання Болонської

декларації з'явилися нові інструменти й ініціативи, що сприяють реалізації цілей формування загального європейського простору вищої освіти.

Заслуговує на увагу концепція "інтегрованого розвитку компетентності", ро-зроблена шведськими й американськими вченими (В. Чапанат, Г. Вайлер, Я. Лефстед). Розвиток компетентності спеціаліста тут пов'язується з інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних, політичних аспектів знань та умінь. Професійна компетентність у контексті зазначеної концепції включає знання й уміння з різних сфер життєдіяльності людини, які необхідні для формування умінь і навичок здійснення діяльності творчого рівня. У науковій літературі США фігурує особлива одиниця виміру знань спеціаліста — період піврозпаду компетентності. Це означає, що через те, що за певний час після закінчення ви-щого закладу освіти одержані знання будуть застарілими в зв'язку з тим, що з'являється нова інформація, компетентність спеціаліста знижується на 50%. Тому вміння працювати в такому інформаційному полі на сучасному технологіч-ному рівні є необхідним у системі знань, умінь і навичок спеціаліста в галузі економіки.

Важливими в контексті проблеми формування професійної компетенції є окреслені зарубіжними вченими *рівні формування компетенцій* під час навчання у вищому навчальному закладі, визначені в європейських країнах. Так, для *першого рівня* характерними є такі загальні для різних предметних галузей компетенції: здатність демонструвати знання основ та історії дисципліни; здатність логічно й послідовно представити освоєне знання; здатність контекстуалізувати нову інформацію й давати її тлумачення; уміння демонструвати розуміння загаль-ної структури дисципліни й зв'язок між піддисциплінами; здатність розуміти та використовувати методи аналізу й розвитку теорій; здатність правильно викорис-товувати методи й техніки дисципліни; здатність оцінювати якість досліджень у цій предметній галузі; здатність розуміти результати експериментальних і спос-тережних способів перевірки наукових теорій.

На *другому рівні* майбутні фахівці повинні бути наділені такими компетенціями: володіти предметною областю на належному кваліфікаційному рівні, кри-тично відслідковувати й осмислювати розвиток теорії й практики; володіти методами незалежного дослідження й уміти пояснювати його результати на належному рівні; бути здатним внести оригінальний вклад у дисципліну відповідно до канонів цієї предметної області, наприклад, у рамках кваліфікаційної роботи; демонструвати оригінальність і творчий підхід; опановувати компетенції на професійному рівні.

Процес підготовки сучасного фахівця має визначатися стратегічними напрямками розвитку світової освіти. Так, у доповіді заступника директора Департаме-нту освіти, культури і спорту Ради Європи М. Стобарта окреслено 5 ключових компетенцій:

1) *політичні й соціальні компетенції*, такі як здатність брати на себе від-повідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні та у поліпшенні демок-ратичних інститутів;

2) *компетенції, що стосуються життя в суспільстві*. Освіта повинна озброїти молодь такими міжкультурними компетенціями, як повага один до одного, здатність жити з людьми інших культур, мов, релігій;

3) *компетенції, що стосуються володіння усним і письмовим спілкуванням*. До цієї групи компетенцій належить володіння декількома мовами, значення якого все більше зростає;

4) *компетенції, пов'язані з виникненням інформаційного суспільства*. До них належать: володіння новими технологіями, уміння їх застосовувати, розуміти їх сильні і слабкі сторони, здатність критично осмислювати інформацію та рекламу, яку поширюють ЗМІ;

5) *здатність навчатися протягом життя* як основа безперервної підготовки у професійному плані, а також в особистому й суспільному житті.

Конкурентоспроможність майбутніх спеціалістів, їх професійна компетентність виступають нині нагальним питанням практичної підготовки у вищих навчальних закладах. Актуальність вирішення зазначеної проблеми полягає у необхідності створення інтегрованих підходів для майбутнього фахівця щодо оволодіння ним певною галуззю наукових знань, формуванні конкурентоспроможності в стінах навчального закладу, забезпеченні найефективнішої адаптації випускників до сучасних умов ринку праці, професійної готовності до своєї діяльності.

Оскільки економічна освіта має свою специфіку, фахівець-економіст повинен у цьому сенсі розв'язувати проблеми і завдання соціальної діяльності:

- 1) вміти організовувати власну діяльність;
- 2) здійснювати саморегулювання поведінки та вести здоровий спосіб життя;
- 3) провадити соціологічні дослідження;
- 4) ураховувати суспільні відносини та політичні переконання у процесі діяльності;
- 5) здійснювати ефективне ділове спілкування;
- 6) ураховувати основні економічні закони у процесі професійної діяльності;
- 7) ураховувати правові засади у професійній діяльності;
- 8) ураховувати процеси соціально-політичної історії України у професійній діяльності;
- 9) ураховувати моральні переконання та смакові уподобання в процесі безпечної та ефективної діяльності;
- 10) застосовувати закони формальної логіки в процесі інтелектуальної діяльності;
- 11) забезпечувати збалансовану діяльність;
- 12) здійснювати аналіз заходів (інновацій) у галузі діяльності;
- 13) забезпечувати необхідний рівень індивідуальної безпеки в разі виникнення типових небезпечних ситуацій;
- 14) орієнтуватися у сучасних концепціях наукових знань;
- 15) орієнтуватися в історичному спадку економічних шкіл і теорій.

Для підготовки конкурентоспроможного, професійно компетентного фахівця необхідно постійно покращувати зміст професійної підготовки відповідно до вимог сучасного виробництва; здійснювати не лише теоретичне, а й практичне

навчання; залучати підприємства та організації до системи підготовки спеціалістів з наданням першого робочого місця; впроваджувати інноваційні, креативні технології навчання; підвищувати професійність і майстерність педагогічних кадрів; розвивати в студентів здатність самостійно здобувати знання. Виходячи із викладеного вище, можна зазначити, що вищий навчальний заклад економічного профілю може підготувати молодого спеціаліста за умов:

- систематичного та цілеспрямованого привчання студентів до виконання практичних професійних завдань, постійно підвищувати свій рівень;
- формування вмінь працювати колективно, співпрацювати та взаємно допомагати, критично ставитися до себе та інших, вміти давати оцінку своєї роботи, врегульовувати конфлікти;
- оптимального розвитку волі, дисциплінованості;
- розвитку творчого ставлення до справи, здатності до лідерства, готовності до самонавчання, прагнення до формування додаткових професійних знань, навиків, до неперервного професійного росту тощо.

Отже, професійна освіта повинна формувати сучасного фахівця як цілісну особистість, яка має цілу низку спеціальних та загальнолюдських якостей. Компетентність фахівця не обмежується суто професійними рамками; розвинена особистість має володіти всіма головними компетентностями. Аналіз вищенаведених моделей та освітньо-кваліфікаційної характеристики свідчить, що модель компетентності економіста повинна складатися з багатьох компонентів: фахового, інтелектуального, творчого, морального, комунікативного, інформаційного, вольового.

Література

1. Дубчак О., Покладова В., Стефаненкон. Психологічні умови формування «гнучкої» особистості // Нові напрямки творчого розвитку особистості школяра. Матеріали доповідей та повідомлень науково-практичної конференції. — К., 2004.
2. Овчарук О. Ключові компетентності: Європейське бачення // Управління освітою. — 2004.

Н.І. ГУПКА-МАКОГІН,

аспірант кафедри практики англійської мови та методики її викладання
Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ АУДІЮВАННІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ

Сучасні тенденції навчання іноземних мов (ІМ) у немовних вищих навчальних закладах (ВНЗ) визначаються замовленням суспільства на працівника сфери міжнародної економіки готового до ефективної міжкультурної комунікації. Вирішення завдання можливе за умови належної іншомовної підготовки фахівців, компонентом якої є формування в них компетентності в іншомовному про-

фесійно орієнтованому аудіюванні (в тому числі англомовному професійно орієнтованому аудіюванні (АПОА). Процес формування АПОА за умов реалізації навчальної автономії аудиторної та позааудиторної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх працівників з міжнародної економіки здійснюється шляхом індивідуального підходу до групової діяльності в інформаційно-навчальному середовищі [1, 4, 5]. Це у свою чергу вимагає не лише залучення нових знань, але й стимулює створення нових підходів до навчання ІМ, змушуючи коригувати освітній простір, навчальні програми, педагогічні технології та методики навчання у майбутніх фахівців з міжнародної економіки АПОА у контексті сучасних досліджень.

Обґрунтуванню методичних рекомендацій з формування АПОА у майбутніх фахівців за умов навчальної автономії — студентів мовних (О. Ю. Бочкарьова, Р. І. Вікович, І. П. Задорожна, О. О. Сіваченко, Д. В. Позняк) та немовних спеціальностей (Г. В. Гаврилова, Н. А. Новоградська-Морська, В. А. Яковлева) ВНЗ вже присвячена низка наукових розвідок. Серед західних учених технологію формування аудитивної компетентності досліджували А. Anderson, Т. Doodley-Evans, Т. Lynch, J. Morley, L. Vandegrift, Ch. С. М. Goh та інші.

Метою нашої наукової розвідки є обґрунтування найбільш ефективних шляхів у якості методичних рекомендацій щодо формування компетентності в АПОА у майбутніх фахівців з міжнародної економіки.

Самостійну роботу доцільно організовувати використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, окрема із використанням електронної навчальної платформи Moodle ІМ.

Як, засвідчують результати наших досліджень, програмні засоби Moodle стимулюють навчальний процес з ІМ в межах управління, самонавчання, комунікації, оцінювання навчальних досягнень майбутнього працівника сфери міжнародної економіки. Експериментальна перевірка розробленої нами методики формування компетентності в АПОА з використанням Moodle для виконання домашніх завдань, а також під час реалізації процесу аудиторної та позааудиторної самостійної роботи дозволила сформулювати наступні методичні рекомендації щодо реалізації технології в межах навчальної автономії та її застосування з платформою Moodle і без. Виконуючи проблемні завдання з АПОА на платформі Moodle, майбутній фахівець сфери міжнародної економіки в межах навчальної автономії працює не лише над розвитком умінь ознайомлювального, вибіркового, детального аудіювання, а й над розвитком вмінь аналізувати і використовувати отриману реципіювану інформацію в подальшій професійній діяльності.

Враховуючи поступовість формування вмінь аудіювання, специфіку самостійної роботи, а також особливості четвертого року навчання (здатність студентів до усвідомленої постановки цілей, оцінки та корекції власної діяльності), ми виділяємо наступні критерії до відбору фрагментів телепередач (зокрема, каналів BBC, CNBC, NBC, DW), як засобу створення вправ з формування АПОА в майбутніх фахівців сфери обслуговування в межах навчальної автономії: 1) критерій автентичності; 2) критерій мотиваційної цінності інформації;

3) критерій наявності професійно спрямованої тематики; 4) критерій урахування професійної новизни інформації; 5) критерій варіативності; 6) критерій урахування відповідності рівня лексичних знань студентів специфіці вокабуляру АВФМ; 7) критерій урахування обсягу інформації, що подається; 8) критерій урахування домінувальної ролі відеоряду над аудіорядом.

Важливим є формування компетентності в АПОА в межах навчальної автономії потребує поетапної реалізації завдань й поза межами платформи Moodle, виходячи з дидактичного принципу від простого до складного. Розвиток психофізіологічних механізмів є ключовим елементом у формуванні вмінь АПОА. Обмежений обсяг аудиторного часу унеможливорює достатній розвиток зазначених механізмів та зумовлює розробку відповідних вправ для виконання студентами самостійно на платформі Moodle. Для цього ми вважаємо за доцільне ввести окрему групу вправ для розвитку психофізіологічних механізмів, яка дозволить індивідуально кожному студенту немовного ВНЗ вдосконалювати певні механізми аудіювання автономно, що сприятиме успішності навчання АПОА.

Таким чином, *цілевизначальний етап* передбачає виконання студентами групи вправ на розвиток психофізіологічних механізмів аудіювання. Система вправ для виконання розміщена на платформі Moodle повинна переслідувати мету розвитку умінь в майбутнього працівника сфери міжнародної економіки в компетентності в АПОА.

Підготовчий етап включає роботу з групами вправ, які сприяють: 1) розвитку лексичних навичок аудіювання; 2) розвитку граматичних навичок аудіювання; 3) розвитку фонетичних навичок аудіювання; 4) розвитку навчальних умінь тощо.

Реалізаційний етап передбачає виконання завдань у наступних групах вправ: 1) група вправ для розвитку вмінь ознайомлювального аудіювання; 2) група вправ для розвитку вмінь вибіркового аудіювання; 3) група вправ для розвитку вмінь детального аудіювання.

На *контрольно-корегувальному етапі* ми виділяємо роботу з: 1) групою вправ для удосконалення вмінь аудіювання; 2) групою вправ для розвитку вмінь аналізувати і використовувати отриману інформацію.

Ми вважаємо, що послідовність опрацювання складових частин навчальних блоків вправ можна варіювати у межах зазначеної викладачем кількості вправ для самостійного виконання у певні часові проміжки. Майбутні працівники сфери міжнародної економіки протягом всього навчального періоду на платформі Moodle ведуть та заповнюють навчальні щоденники у відповідності до виконаних та збережених вправ навчальних блоків, що є перед умовою реалізації когнітивної та рефлексивної діяльності студента немовного ВНЗ.

Враховуючи результати проведеного нами опитування та результати експериментального навчання, ми пропонуємо починати працювати за запропонованою технологією, лише за умов відповідної організації навчального процесу для розвитку навчальної автономії з формування компетентності в АПОА. Слід також зазначити, що не існує певних часових меж переходу від одного блоку

вправ до іншого, все залежить від групових та індивідуальних особливостей майбутнього працівника міжнародної економіки, від умов навчання та самого викладача.

Висновки. Ми рекомендуємо використання сучасних технологій навчання в оволодінні ІМ сприятиме удосконаленню процесу формування компетентності в АПОА майбутніх працівників сфери міжнародної економіки. Досягти ефективності в розвитку навчальної автономії АПОА студента немовного ВНЗ можливо при впровадженні імітаційного моделювання проблемних професійно орієнтованих ситуацій за допомогою відеофонограми на заняттях, введенні до виконання системи вправ у межах аудиторної та позааудиторної навчальної автономії, які носять дискусійний характер, застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій для реалізації такого процесу.

Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо в розробці та удосконаленні навчально-методичного комплексу з формування компетентності в АПОА для студентів немовного ВНЗ.

Література

1. Биконя О. П. Навчання бакалаврів з міжнародної економіки ділових усних та писемних переговорів англійською мовою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Оксана Павлівна Биконя; Київський національний лінгвістичний університет. — К., 2006. — 238 с.
2. Лукша И. В. Языковая лаборатория как средство оптимизации учебной автономии в мультимедийном профессионально ориентированном контексте (на примере факультета иностранных языков педагогического вуза): автореф. дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02/ Ирина Васильевна Лукша. - М. : 2000. — 16 с.
3. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [колектив авторів: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.]. — К: Ленвіт, 2005. — 119 с.
4. Шелест Н. О. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.psych.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_11.
5. Benson, P. (2000) Autonomy as a learners 'and teachers' right. In B. Sinclair, I. McGrath and T. Lamb (eds.) Learner autonomy, teacher autonomy: Future directions. London: Longman. P. 111 — 117.

А.В. КИРПА,

вчитель англійської мови комунального закладу «Технічний ліцей м.Дніпродзержинська»
Дніпродзержинської міської ради, аспірант АПН України

ВПЛИВ ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРОКЛУБУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

З огляду на реалії сучасності актуальним є представлення багатогранної картини світу, і зокрема Європи, її культурно-історичної спадщини з усвідомленням місця національного внеску до загальноісторичного процесу, та виховання учнівської молоді на принципах толерантності, високої громадянської сві-

домості і відповідальності, розвитку критичного і креативного мислення. Саме тому сьогодні вітчизняні науковці (Л. Артемова [1], Г. Пустовіт [2], В. Радул [3] та ін.) підкреслюють важливість позашкільної освіти як складової соціалізації та полікультурного виховання особистості.

Метою нашої статті є відображення результатів педагогічного експерименту із встановлення виховного потенціалу дитячих громадських об'єднань Євроклубів загальноосвітнього навчального закладу.

В процесі педагогічного дослідження ми встановили динаміку впливу діяльності Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу на полікультурну вихованість старшокласників залежно від терміну їх перебування в умовах зазначеного дитячого громадського об'єднання, саме тому ми залучили до співпраці 15 координаторів Євроклубів (учителів із досвідом роботи з учнівською молоддю в рамках даного об'єднання), щоб проаналізувати зміни та визначити рівень полікультурної вихованості старшокласників контрольної групи (з досвідом діяльності в Євроклубі протягом 2-3 місяців), експериментальної групи №1 (з досвідом діяльності в Євроклубі протягом одного року) та експериментальної групи №2 (з досвідом діяльності в Євроклубі більше одного року).

Динаміка змін в учнів зазначених групах в умовах діяльності Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу та отримані результати педагогічного експерименту за такими показниками, як уміння співпрацювати в команді та встановлювати культурний діалог, мотивація до вивчення іноземних мов, толерантність до представників інших культур, представлені на рисунку 1.

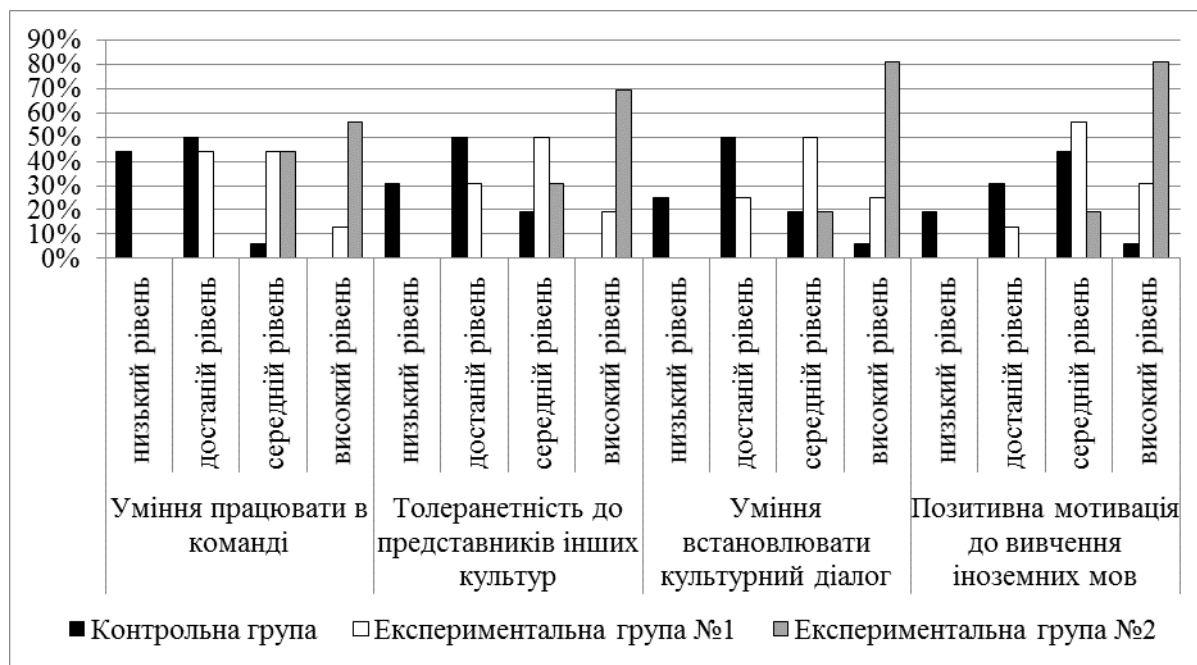


Рис. 1. Результати відповідей респондентів контрольної групи, експериментальної групи №1 та експериментальної групи №2

Як бачимо, уміння старшокласників контрольної групи, експериментальної групи №1 та експериментальної групи №2 працювати в команді значно змінюються в залежності від досвіду роботи в умовах Євроклубу загальноосвітнього

навчального закладу. Так, на думку координаторів Євроклубу, учні контрольної групи в більшій мірі виявляють низький (42%) та середній (50%) рівні сформованості уміння співпрацювати в команді, особливо з представниками інших культур. Однак в процесі діяльності в умовах Євроклубу старшокласники експериментальної групи №1 починають набувати навички роботи в команді: 12,5% старшокласників експериментальної групи №1 мають високий рівень уміння співпрацювати в команді, 42% — середній та достатній рівень. Показники уміння встановлювати контакт під час командної роботи старшокласниками експериментальної групи №2 досягають достатнього (42%) та високого (56%) рівня. Отримані результати дають змогу стверджувати, що, співпрацюючи в умовах Євроклубу, старшокласники навчаються знаходити компроміси, контролювати поведінку, презентувати й аргументувати власну точку зору та прислухатись до точки зору опонентів, тобто відбувається поступове формування навичок взаємодії в команді, які в вважаються необхідними для життя в полікультурному суспільстві.

Підкреслимо, що старшокласникам контрольної групи характерний середній (50%) та низький (25%) рівень сформованості уміння встановлювати культурний діалог; 19% старшокласників контрольної групи мають достатній рівень сформованості даного показника, а 6% старшокласників — високий рівень. Отже, старшокласники контрольної групи зацікавлені у встановленні культурного діалогу, однак міжкультурної комунікації носить здебільшого непродуктивний характер і виступає складовою дозвілля. Старшокласники експериментальної групи №1 мають достатній рівень сформованості уміння встановлювати культурний діалог, однак 25% з них досягають середнього і високого рівня за даним показником, що говорить про зростання зацікавленості старшокласників у встановленні міжкультурної комунікації. Найкращі результати мають старшокласники експериментальної групи №2, а саме: 19% старшокласників мають достатній рівень сформованості даного показника, проте більшість (81%) мають високий рівень. Отже, старшокласники експериментальної групи №2 мають широкий кругозір, ознайомлені з різноманітними культурними аспектами, мають уявлення не лише про культурні, а й про соціальні реалії різних країн. Вони не просто вміють встановлювати культурний діалог, а здатні обирати оптимальні способи спілкування та зацікавлені в міжкультурній комунікації з метою розширення кругозору. Високі показники серед учнів контрольної групи та експериментальної групи №1 можна пояснити використанням широких можливостей, що надають Інтернет та соціальні мережі, що сприяють спілкуванню з однолітками інших країн та самоосвіті.

Координатори Євроклубів указують й на той факт, що старшокласники контрольної групи в основному мають низький (31%) та середній (50%) рівень толерантності до представників інших культур, 19% старшокласників мають достатній рівень сформованості даного показника. Показники зростають в залежності від кількості років діяльності в Євроклубі. Саме тому координатори Євроклубів вважають, що 31% старшокласників експериментальної групи №1 мають середній рівень толерантності по відношенню до представників інших ку-

льтур, 50% старшокласників — достатній рівень, 19% старшокласників — високий рівень. Проте найвищі рівні сформованості за даним показником мають учні експериментальної групи №2: 31% учням характерний достатній рівень, високий рівень — 69% учням. Отримані результати указують на результативність пропонованих форм і методів роботи з учнівською молоддю в умовах діяльності Євроклубу та їх вплив на формування толерантності й толерантного ставлення до представників інших культур. Старшокласники експериментальної групи №2 мають позитивне сприйняття культурного різномайття світу, здатні взаємодіяти та співпрацювати з представниками інших культур завдяки їх тривалій діяльності Євроклубі, участі в факультативах, круглих столах, проектах, обмінах досвідом, екскурсійних виїздах тощо.

Слід підкреслити, що діяльність Євроклубу направлена й на популяризацію вивчення іноземних мов. За підтримки міжнародних організацій та Представництва Європейського Союзу існує багато програм, проектів, обмінів досвідом для представників учнівської молоді та лідерів Євроклубів, які передбачають володіння учнями іноземними мовами, зокрема англійською. Саме тому з метою розвитку навичок спілкування іноземною мовою та застосування набутих в процесі навчання знань в умовах діяльності Євроклубу практикується ведення засідань та круглих столів засобами англійської мови. Переважна більшість старшокласників, на думку координаторів Євроклубів, змотивована до вивчення іноземних мов (зокрема, англійської). Серед старшокласників контрольної групи спостерігається позитивна мотивація високого рівня лише у 6% учнів, достатній рівень мають 44% учнів, середній рівень — 31% учнів, 19% учнів мають низький рівень мотивації до вивчення іноземних мов. Проте показники зростають серед старшокласників експериментальної групи №1 та експериментальної групи №2: 13% старшокласників експериментальної групи №1 мають середній рівень мотивації, 56% старшокласників — достатній рівень, 31% старшокласників — високий рівень. Однак найбільш змотивовані до вивчення іноземної мови учні експериментальної групи №2, а саме: 81% старшокласників мають високий рівень, 19% старшокласників — достатній рівень. Отримані результати пов'язані із зростанням необхідності володіння іноземними мовами в сучасному світі з метою налагодження співпраці із представниками різних країн, складання обов'язкового зовнішнього незалежного оцінювання з іноземної мови та навчання за кордоном.

Таким чином, за результатами опитування координаторів Євроклубів педагогічного дослідження, нами встановлено, що в учнів контрольної групи несформовані навички роботи в команді, вони неготові до участі в міжкультурній комунікації, що перешкоджає їм належним чином налагодити спілкування з її представниками інших країн, сприймаючи встановлення комунікації як складову дозвілля. У більшості старшокласників контрольної групи відмічається нестійка або змішана позитивна мотивація до вивчення іноземних мов. В процесі діяльності в умовах Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу серед учнів експериментальної групи №1 спостерігається позитивна динаміка у формуванні навичок командної роботи та зростаюча мотивація до вивчення інозем-

них мов. Учні експериментальної групи №1 мають достатній рівень сформованості толерантного ставлення до представників інших культур, вони зацікавлені у встановленні конструктивної міжособистісної взаємодії в процесі діяльності, однак комунікація відбувається за встановленими шаблонами. Однак найвищі результати за всіма показниками постерігаються серед старшокласників експериментальної групи №2: переважна більшість мають стабільну позитивну мотивацію до вивчення іноземних мов, сформовані навички взаємодії в команді, дослухаючись до думки партнерів, досягаючи компромісів, контролюючи власну поведінку, уникаючи суперечностей. Спостерігається розвиток здатності встановлювати культурний діалог та ефективну міжкультурну комунікацію з метою налагодження співпраці.

Отже, на основі аналізу отриманих даних можна дійти висновку, що учні, які залучені до діяльності Євроклубу загальноосвітнього навчального закладу більше року (старшокласники експериментальної групи №2), мають сформовані на високому рівні всі показники полікультурної вихованості та набувають нагально необхідні для сучасної молоді навички міжособистісного спілкування та співпраці в полікультурному соціумі.

Література

1. Артемова Л. В. Актуальні проблеми виховання дітей в поліетнічному дошкільному навчальному закладі [Електронний ресурс] : стаття / Л. В. Артемова // Вісник психології та педагогіки. — Педагогічний інститут Київського університету ім. Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. — Випуск 13. — К., 2013. — Режим доступу до збірника : http://www.psych.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-Випуск_13.
2. Пустовіт Г.П. Виховання особистості — пріоритет позашкільної освіти [Електронний ресурс] : стаття / Г.П. Пустовіт. — с. 23- 27. — Режим доступу : http://lib.iitta.gov.ua/4410/1/Pustovit_11.pdf.
3. Радул В.В. Особливості професійної соціалізації особистості [Електронний ресурс] : стаття / В.В. Радул // Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. — Випуск 1.33. Педагогічні науки. — с. 66-70. — Режим доступу : http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/16_6.pdf.

А.В. КУРЧАТОВА,

старший викладач кафедри дошкільної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ШАНОБЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКА В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. Сучасний стан суспільства, оновлення всіх сфер його соціального життя, модернізація системи вищої освіти України передбачає якісно нову підготовку педагога ХХІ століття в галузі дошкільної освіти, його всебічний розвиток, оскільки професіоналізм вихователя, його фахова компетентність визначають рівень освіченості батьків і сприяють моральному вихованню дошкільників. Виховання моральних якостей дітей, особливо в дошкільному віці, виступає сьогодні на передній план у переліку пріоритетних проблем, що потребують найбільш пильної уваги батьків, педагогів і всього суспільства. Гостра необхідність зміцнення сім'ї, поліпшення стосунків між батьками і дітьми спонукає до вивчення і відродження традиційних та пошуку нових шляхів виховання в дітей шанобливого ставлення до батька на основі осучаснення і широкого використання засобів етнопедагогіки, всебічного врахування умов нинішнього життя та менталітету нашого народу. Тому потрібні фундаментальні дослідження, які б науково обґрунтували педагогічні умови, форми, методи підготовки майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій свідчать про те, що найбільш важливим та ефективним періодом для формування високих соціальних мотивів і благородних почуттів. Саме у старшому дошкільному віці дитина починає активно виявляти інтерес до внутрішнього світу іншої людини, до її почуттів, переживань, з'являється важлива риса особистості — емпатія, яка визначає альтруїстичні якості дитини, що в цілому створює природні передумови до морального зростання дошкільника. На етапі дошкільного дитинства дитина відкриває для себе існування норм і правил поведінки, починає усвідомлювати їхню роль у житті людини, наполегливо домагається від інших їх дотримання. Моральний контекст — основний простір життя дошкільняти, оскільки його основна увага зосереджена на встановленні взаємин з людьми — різними за віком, ступенем спорідненості, статтю, прихильністю. Знання основних особливостей морального розвитку дітей допомагає вихователям правильно організувати процес виховання шанобливого ставлення в дітей до батька, спрямувати його на досягнення цієї мети.

Метою статті є теоретичне обґрунтування умов підготовки майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку.

Сучасні дослідження (Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Кловак, І. Княжева, Р. Кондратенко, О. Кононко, Ю. Косенко, К. Крутій, М. Машовець, Т. Поніманська, О. Проскура, М. Собчинська,

Т. Степанова, Т. Шкваріна) характеризуються продуктивним підходом до аналізу підготовки фахівців у сфері дошкільної освіти. Науковцями визначено теоретико-методологічні засади підготовки фахівців у сучасних умовах, доведено, що сутністю професійно-педагогічної підготовки є система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього педагога до професійно-педагогічної діяльності.

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що в теорії і практиці вищої освіти такий напрям, як підготовка спеціалістів до духовно-морального виховання дітей з перших років їхнього життя, ґрунтовно не розроблено. Проблема підготовки майбутніх вихователів дошкільної освіти до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей дошкільного віку залишилася поза увагою науковців.

На основі узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічних джерел було визначено підготовку майбутніх вихователів до виховання в дітей дошкільного віку шанобливого ставлення до батька як частину цілісного педагогічного процесу у виші, який спрямований на розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до виховання в дітей шанобливого ставлення до батька, використання досягнень сучасної психолого-педагогічної науки і практики для підвищення ефективності процесу виховання дошкільників, розвиток моральності як високого показника самосвідомості майбутнього вихователя і самовдосконалення.

Ефективність підготовки майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку залежить від низки педагогічних умов. З'ясуємо сутність поняття «педагогічна умова».

У філософському енциклопедичному словнику поняття «умова» трактується так: 1) середовище, в якому перебувають та без якого не можуть існувати; 2) ситуація, в якій що-небудь відбувається [7, с. 198]. Об'єднує визначення цього поняття те, що умова — це категорія відношення предмета з довкіллям, без якого він не може існувати.

Автори (Н. Кузьміна, Ю. Якуба) по-різному визначають термін «умова». Так, Н. Кузьміна вважає, що умови «визначаються цілями, які постають перед системою та відповідними змістом, засобами діяльності, кваліфікацією педагогів і підготовки учнів» [2, с. 42]. Ю. Якуба зауважує, що для успішного здійснення зв'язку теорії з практикою в навчальному процесі необхідні певні дидактичні умови, які охоплюють як змістовий, так і процесуальний аспекти навчально-виховної роботи. Він підкреслює, що система умов повинна забезпечувати творче використання засвоєних студентами знань та застосування ними свого практичного, трудового досвіду під час вивчення навчальних предметів [8, с. 18].

Словники-довідники з дошкільної та професійної педагогіки визначають педагогічні умови як сукупність вимог, що подано на державному рівні до змісту, методів і форм організації освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі, до професійної компетентності педагогів, які здійснюють цей процес [3, с. 271-272]; «обставини, від яких залежить і здійснюється цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки спеціалістів, опосередкований активністю особистості, групою людей» [6, с. 243].

Отже, педагогічні умови — це особливості організації навчально-виховного процесу, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості.

На основі теоретико-методичного аналізу досліджуваної проблеми було визначено такі педагогічні умови:

- інтеграція змісту фахових дисциплін у площині підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками;
- залучення студентів до науково-дослідницької діяльності з проблеми сімейного виховання дітей;
- активна практико-орієнтована діяльність майбутніх вихователів з батьками дітей.

Запропоновані педагогічні умови перебувають у тісному взаємозв'язку. Їх дотримання в навчальному процесі вищого навчального закладу сприятиме формуванню готовності майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку, зміст яких визначається цілями, завданнями, характером майбутньої фахової діяльності та становлять єдність теоретичної, практичної та мотиваційної підготовленості випускника навчального закладу здійснювати професійну діяльність. Дамо більш детальну характеристику виокремлених педагогічних умов.

Щодо першої умови — інтеграція змісту фахових дисциплін у площині підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками, то безперечним показником професійної готовності майбутнього вихователя до педагогічної діяльності є ступінь оволодіння ним фаховими й загальнокультурними знаннями та вміннями їх застосувати у практичній діяльності, продемонструвавши власні педагогічні навички.

Наукова інтеграція забезпечує формування цілісних знань, умінь і навичок, поглиблює розуміння майбутніми фахівцями взаємозв'язків між дисциплінами і дозволяє розглядати їх як єдину відкриту систему, що базується на використанні міждисциплінарних зв'язків.

Поняття «інтеграція» визначається як об'єднання в ціле частин, елементів; процес взаємного пристосування та об'єднання» [5, с. 196]; створення єдиного, нерозривного цілого, базується на основі злиття елементів різних навчальних дисциплін, вимагає координації, погодження навчальних програм, розробки предметних взаємозв'язків [4, с. 135]; сприяє «...об'єднанню загальної і професійної освіти в цілісну систему підготовки фахівців, служить засобом подолання розриву між теорією і практикою у ВНЗ» [1, с. 12].

Педагогічна інтеграція — це вища форма єдності цілей, методів, принципів, змісту освіти; створення узагальнених педагогічних одиниць на основі взаємозв'язку навчальних дисциплін. Вивчення проблеми виховання в дітей шанобливого ставлення до батька ефективно в єдиній системі, на основі взаємодії викладачів фахових дисциплін.

На основі навчальних планів підготовки спеціалістів з дошкільної освіти зі спеціальності «Дошкільна освіта» виокремили дисципліни, які озброюють майбутніх вихователів необхідними знаннями про сім'ю і визначають зміст конкретних знань студентів з проблем виховання шанобливого ставлення до батьків, а

також дають їм можливість синтезувати інформацію стосовно професійної спрямованості, як-от: «Історія дошкільної педагогіки», «Дошкільна педагогіка», «Теорія і методика співпраці дошкільного навчального закладу з родинами», «Методика проведення занять з народознавства в сучасних дошкільних навчальних закладах», «Підготовка молоді до сімейного життя та відповідального батьківства».

Проаналізувавши навчальні плани, встановлено, що практично у змісті фахових дисциплін у тій чи тій мірі розглядаються проблеми сім'ї.

Інтеграція змісту фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку дозволила сформувати у студентів уміння інтегрувати знання з дисциплін для розв'язання педагогічних завдань і ситуацій, здатність цілісно і комплексно аналізувати проблеми сім'ї і сімейного виховання, гнучкість і мобільність використання знань, умінь і навичок на практиці.

Другою педагогічною умовою виступило залучення студентів до науково-дослідницької діяльності з проблеми сімейного виховання дітей.

Сучасний дошкільний навчальний заклад потребує фахівців, не лише озброєних глибокими професійними знаннями та вмінням працювати з дітьми, а й здатних самостійно здобувати наукові знання, навчатися протягом усього життя, спроможних оперативно приймати нешаблонні рішення, діяти самостійно, творчо. Відтак, самостійність, творчість, здатність до самоосвіти стають професійно необхідними якостями особистості майбутнього вихователя.

Успішне формування вищезгаданих якостей у студентів вищого навчального закладу, залежить від вдалої організації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчання. Залучення майбутніх вихователів до участі в науково-дослідницькій діяльності сприяє розвитку інтересу до майбутньої професії, удосконаленню навичок роботи з дітьми та батьками, посиленню творчого пошуку. У поєднанні з теоретичними заняттями та різними видами педагогічної практики науково-дослідна діяльність ставить суб'єктів навчання в умови, близькі до самостійної педагогічної діяльності.

Дослідницькі вміння поділяються на чотири групи:

- операційні дослідницькі вміння, до яких відносяться розумові прийоми та операції, які застосовуються в дослідницькій діяльності; порівняння, аналіз і синтез, абстрагування та узагальнення, висунення гіпотези, співставлення та узагальнення, інші розумові операції;

- організаційні дослідницькі вміння, що охоплюють застосування прийомів самоорганізації в науково-дослідній діяльності, планування науково-дослідної роботи, проведення самоаналізу та самоконтролю, регуляції своїх дій у процесі дослідницької діяльності;

- практичні дослідницькі вміння: опрацювання літературних джерел, проведення експериментальних досліджень, спостереження фактів, подій та обробка даних спостережень, впровадження результатів у практичну діяльність;

— комунікативні дослідницькі вміння, необхідні для застосування прийомів співробітництва у процесі дослідницької діяльності, для здійснення взаємодопомоги, взаємоконтролю обговорення результатів.

Науково-дослідницька діяльність майбутніх вихователів забезпечує вирішення таких основних завдань:

— розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у вирішенні практичних завдань виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку;

— розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання в роботі з батьками;

— необхідність постійного оновлення і вдосконалення своїх знань з виховання шанобливого ставлення до батька;

— розширення теоретичного кругозору.

Науково-дослідницька робота студентів у межах навчального процесу повинна охоплювати такі форми навчальної роботи:

— реферування наукової літератури з конкретної теми у процесі вивчення спеціальних дисциплін;

— виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, контрольних робіт, що містять елементи проблемного пошуку;

— виконання нетипових завдань пошуково-дослідницького характеру в період педагогічної практики;

— розробка методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів (кросвордів, програм);

— підготовка і захист курсових і дипломних робіт із сімейного виховання.

Чітка організація науково-дослідницької діяльності в навчальному процесі сприяє поглибленому засвоєнню студентами спеціальних навчальних дисциплін, дозволяє найповніше виявити свою індивідуальність, сформулювати власну думку з кожної дисципліни.

Студенти залучаються до збору, аналізу та узагальнення кращого практичного досвіду роботи з батьками, з виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку.

Застосування науково-дослідницької діяльності у процесі підготовки майбутніх вихователів сприятиме забезпеченню підвищення рівня кваліфікації і розширення функціональних можливостей фахівця.

Зв'язок між активізацією науково-дослідницької діяльності та підготовкою майбутніх вихователів виражається в таких аспектах: в змістовому — в адекватності змісту навчальних програм, що включають науково-дослідницьку діяльність, вимогам до творчої самостійності вихователя; в методичному аспекті — у розробці і визначенні методів науково-дослідницької діяльності, таких як самостійний пошук, вивчення та аналіз нового матеріалу й альтернативних засобів і способів вирішення проблеми; в організаційному аспекті — у виборі форм науково-дослідницької діяльності: індивідуальних, групових.

Третя педагогічна умова — активна практико-орієнтована діяльність майбутніх вихователів з батьками дітей передбачала залучення студентів до педагогіч-

ної практики з виховання в дітей шанобливого ставлення до батька. Така проблема вимагає не тільки глибокого теоретичного усвідомлення значення цього процесу для розвитку особистості, а й практичної готовності майбутніх вихователів до його реалізації в умовах освітнього середовища дошкільного навчального закладу.

Одним із найважливіших засобів успішної підготовки студентів до реалізації прогресивних ідей у розвитку дошкільної освіти є педагогічна практика, яка органічно поєднує теоретичне навчання майбутніх фахівців з їх самостійною роботою в дошкільному навчальному закладі.

Педагогічна практика є показником того, наскільки глибоко і усвідомлено студенти засвоїли теоретичні основи дитячої психології, педагогіки, фахових методик, оволоділи практичними вміннями і навичками.

Вона також передбачає формування у студентів професійних якостей особистості вихователя: переконання і педагогічну спрямованість на роботу в дошкільному навчальному закладі.

Дошкільний навчальний заклад — це освітнє середовище, де майбутні вихователі у процесі роботи з дітьми та під час взаємодії з батьками, практично реалізують набуті знання, вміння і навички, набуті у стінах вищого педагогічного закладу.

Педагогічна практика поряд з іншими професійно важливими якостями сприяє формуванню і розвитку педагогічної ерудиції, педагогічного цілепокладання, педагогічного мислення, інтуїції, здатності до імпровізації, педагогічного оптимізму і педагогічної рефлексії.

На кожному етапі професійного становлення майбутнього вихователя в умовах ступеневої підготовки передбачені різні види практики, в результаті яких студенти набувають відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів. На кожному з них передбачено конкретні завдання та зміст педагогічної практики, оволодіння студентами відповідними професійними функціями.

У період практики на 3 курсі, у 5 семестрі формуються вміння визначати конкретні навчально-виховні завдання з урахуванням умов групи і дошкільного закладу, закономірностей віку та індивідуальних особливостей дитини. Це період практики в дошкільних групах, який є багатостороннім і складним процесом вправ по формуванню у студентів професійно-педагогічних умінь.

На період практики передбачено включення різноманітних вправ, тренувальної діяльності: показ вихователями дошкільних закладів зразків педагогічної діяльності; осмислення сприймання студентами цих зразків; пробне відтворення студентами сприйнятих і осмислених методів і прийомів педагогічної діяльності; залучення практикантів у подальшу тренувальну роботу, в основі якої лежить багаторазове відтворення цілого комплексу одних і тих самих педагогічних дій у різних видах діяльності дітей з метою закріплення необхідних умінь та навичок.

На 3 курсі, у 6 семестрі проводиться практика, яка дозволяє створити умови для професійної самореалізації особистості майбутнього вихователя, залучити до вирішення творчих педагогічних задач, грамотно проектувати педагогічний процес, використовуючи різні засоби, форми, методи, інноваційні педагогічні те-

хнології; виявити проблеми, актуальні для дітей конкретної групи, використовуючи різні методи дослідження; здійснювати всебічний, грамотний аналіз і самооаналіз навчально-виховної роботи, оволодівати функціонально-діяльнісними вміннями, необхідними для самоаналізу, самоспостереження, саморозвитку.

Практика на 4 курсі, у 8 семестрі виявляє рівень та якість професійних знань, умінь і навичок. Ця практика передбачає сформувати вміння володіти сучасними засобами пошуку, обробки і накопичення інформації, необхідної для роботи з дітьми, батьками та колегами. Студенти опановують методи науково-педагогічного дослідження, діагностування знань і вмінь дітей; вивчають передовий досвід навчально-виховної роботи з дошкільниками. У них формуються вміння і навички втілювати дані експериментальних досліджень у практику дошкільного закладу, родини; використовувати різноманітні форми і методи роботи з батьками по залученню їх до виховної роботи з дітьми в дошкільному навчальному закладі; розробляти сценарії виховних заходів і проводити їх спільно з батьками з метою виховання в дітей шанобливого ставлення до батьків; розробляти методичні рекомендації та пропозиції щодо використання результатів дослідження в навчально-виховному процесі.

Педагогічна практика, в процесі якої виконуються конкретні завдання та набувається практичний досвід, передбачає гармонізацію стосунків, взаємодію майбутніх вихователів з батьками вихованців.

Під час педагогічних практик відбувається підготовка студентів до роботи з батьками з виховання в дітей шанобливого ставлення до батька, а включеність їх у реальну педагогічну діяльність обумовлює зміну актуальної ролі зі «студента» і навіть «майбутнього вихователя» на «вихователя», що вже само собою є вагомим стимулом до професійного самовдосконалення. Майбутні вихователі оволодівають середовищем буття, де є діти й батьки, методично грамотно організовують процес їх навчання і виховання.

Результатом практичної підготовки є не лише отримання і поглиблення знань про виховання в дошкільників шанобливого ставлення до батька і засвоєння окремих умінь і навичок взаємодіяти з дітьми та батьками вихованців, а й формування особистості майбутніх вихователів, зміни їхнього внутрішнього світу, психології, поведінки, розробка основ індивідуального стилю діяльності.

Висновки. Отже, педагогічними умовами підготовки майбутніх вихователів до ефективного виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку визначено такі: інтеграція змісту фахових дисциплін у площині підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками; залучення студентів до науково-дослідницької діяльності з проблеми сімейного виховання дітей; активна практико-орієнтована діяльність майбутніх вихователів із батьками дітей. Визначені й обґрунтовані педагогічні умови є підставою для розробки методики їх реалізації та моделі підготовки майбутніх вихователів до виховання шанобливого ставлення до батька в дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Богуш А. М. Хрестоматія з духовно-морального виховання дітей дошкільного віку / А. М. Богуш, В. Є. Сучок. — Острого: Нац. ун-т «Острозька Академія», 2009. — 234 с.
2. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя / Н. В. Кузьмина. — Л., 1967. — 183 с.
3. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, понять та назв / [упор.: К. Л. Крутий, О. О. Фунтікова]. — Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. — 324 с.
4. Малашевська І. А. Інтегрований підхід до професійної підготовки майбутніх учителів музики / І. А. Малашевська // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди : Серія «Педагогіка» : збірник наукових праць. — Переяслав-Хмельницький, 2008. — Вип. 7. — С. 134–137.
5. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; [редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.]. — М. : Большая Российская энциклопедия, 2008. — 528 с.
6. Словник-довідник з професійної педагогіки / І. О. Бартенєва, І. М. Богданова, І. В. Бужина [та ін.]; за ред. А. В. Семенової. — Одеса : Пальміра, 2006. — 272 с.
7. Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко — М. : ИНФРА-М, 2006. — 576 с.
8. Якуба Ю. А. Связь теоретического и производственного обучения в средних профтехучилищах / Ю. А. Якуба. — М. : Высшая школа, 1986. — 56 с.

І.О. ЛИЦЕНКО,

аспірантка Сумського державного педагогічного університету ім.А.С.Макаренка

АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ З ПИТАНЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Мета персоналізації навчання, на думку Дж. Кіфі [3], виявити сильні сторони учня, розвивати його вміння та навички, спрямовувати його на досягнення успіху в навчанні та отримання задоволення від навчання.

Не дивлячись на теоретичну розробленість питань персоналізації навчання, особливості її практичного впровадження в середній освіті Великої Британії є, на наш погляд, вивченими недостатньо. Серед найбільш комплексних досліджень, присвячених цій проблемі, відзначимо наступні роботи:

1. І. Курсієр [1] у 2005-07 рр. проводила дослідження в 2-х загальноосвітніх школах Північного Йоркширу.
2. Дж. Себа, Н. Браун, С. Стюард, М. Галтон та М. Джеймс [4] у 2006-07 рр. проводили аналіз діяльності 13 шкіл у декількох графствах Великої Британії (Хертфордшир, Камбрія, Південний Йоркшир, Західний Сассекс, Саффолк тощо), також було проведено опитування учителів та учнів 347 шкіл.
3. К. Робінсон та Дж. Себа у 2007-2008 рр. розглядали особливості персоналізованого навчання при застосуванні цифрових технологій у 3-х загальноосвітніх школах Хертфордширу, Західного Сассексу та Чеширу.

4. С. Геннон [2] у 2010 році вивчала досвід впровадження персоналізованого навчання в 2-х школах Нортумберленду та Західного Йоркширу.

У наведених нижче таблиці представлено короткий огляд змісту та результатів даних досліджень (див. табл. 1.1) :

Таблиця 1.1.

Узагальнення результатів досліджень щодо впровадження персоналізованого навчання в загальноосвітніх школах Великої Британії

Автор(и)	Методи	Цілі	Основні положення, результати
1	2	3	4
I. Курсієр	інтерв'ювання директорів шкіл, учителів-предметників та учителів, відповідальних за навчання та розробку програм для учнів з особливими потребами, а також обдарованих учнів	- з'ясувати, як учителі розуміють поняття «персоналізація навчання»; - встановити, з чим учителі пов'язують персоналізоване навчання; - виявити особливості впровадження персоналізованого навчання в педагогічному процесі школи	- <i>з'ясовано</i>, що не всі вчителі мають чітке уявлення про сутність персоналізації навчання, оскільки навіть в педагогічній літературі не має єдиного визначення цього поняття; існують суперечності між декларуванням ідей персоналізації навчання на рівні державної освітньої політики та їх практичним впровадженням в педагогічний процес шкіл; - <i>встановлено</i>, що деякі вчителі пов'язують персоналізацію з індивідуалізацією, проте остання ґрунтується більше на відповідальності вчителя, у той час, як персоналізація — на відповідальності і вчителя, і учня; - <i>виявлено</i>, що вчителі застосовують наступні підходи та методи навчання: 1) диференційований підхід (розподіл класів за статевою ознакою — школа А, за здібностями та успішністю — школа Б); 2) використання методик CASE при вивченні природничих дисциплін та SAME при вивченні математики, метою яких є розвиток активного самостійного мислення учнів у проектній діяльності, вирішенні проблемних ситуацій у пошукових групах.

1	2	3	4
Дж. Себа, Н. Браун, С. Стюард, М. Галтон, М. Джей	кейс-стадіз, опитування учителів та членів адміністрації шкіл	- виявити підходи, які використовують школи для того, щоб персоналізувати навчання для учнів; - визначити, яким чином ці підходи відбивають 5 компонентів персоналізованого навчання (див. вище); - з'ясувати, як школи організують навчання для задоволення потреб особливих груп учнів (обдарованих, нац. меншин, учнів з низькою успішністю тощо)	- <i>виявлено</i>, що в деяких школах методи персоналізації ґрунтуються на існуючих методах навчання (доповнюють та розширюють їх), в деяких школах розроблено нові методи, які апробовано на окремих групах учнів, а потім поширено на всю школу (самооцінювання учнями власних навчальних досягнень або оцінювання однолітками, запрошення батьків на «звітні дні» школи, використання ІКТ для створення локальної мережі «школа-дім», організація зустрічей з членами місцевої громади тощо); - <i>встановлено</i>, що дотримання таких компонентів персоналізованого навчання, як <i>постійний моніторинг навчальних досягнень та організація ефективного навчання та викладання</i> забезпечує високі результати навчальної діяльності учнів, створення ними творчих продуктів, <i>наявність гнучкого навчального плану, реорганізація діяльності школи, навчання поза межами класу</i> сприяє розвитку автономії учня (здатності самостійно керувати процесом навчання), а також розширенню системи зовнішніх зв'язків школи, створенню єдиного освітнього простору; - з'ясовано, що ефективними методами роботи з учнями з особливими потребами є створення в школах мультипрофесійних команд, які складаються з вчителів, представників соціально-психологічних служб, членів місцевої громади; залучення учнів до активної участі на заняттях, у позакласних гуртках та клубах, громадській роботі; створення індивідуальних навчальних програм.

1	2	3	4
К. Робінсон, Дж. Себа	спостереження, кейс-стадіз, інтерв'ювання вчителів та учнів	виявити, як у школах викорис-товуються та розширюються можливості персоналізованого навчання за допомогою цифрових технологій	- <i>виявлено</i>, що побоювання деяких вчителів відхилитися від навчальної програми знизили їх здатність персоналізувати навчання; - <i>доведено</i>, що наявність доступу до цифрових технологій та заохочення учнів до їх використання суттєво впливає на рівень готовності учнів організовувати власне навчання та бути відповідальними за його результати; - <i>встановлено</i>, що учні зі сформованими вміннями використання цифрових технологій є більш готовими до управління власним навчанням при підтримці вчителів, котрі теж опанували ці вміння та дають учням можливість самим вирішувати, чому і як вони мають навчитися, та яким чином оцінювати їх роботу.
С. Геннон	спостереження, кейс-стадіз	- виявити особливості впровадження персоналізованого навчання в педагогічному процесі школи	- <i>виявлено</i>, що вчителі застосовують наступні підходи та методи навчання: 1) надання учням більшої свободи у виборі навчальних предметів; 2) організація проблемного навчання; 3) здійснення учнями прикладних досліджень по всіх предметах з метою актуалізації попередніх знань та набуття нових; 4) реалізація міжпредметних зв'язків для здобуття учнями системи інтегративних знань; 5) участь у програмі «iCitizen» («Я — громадянин») з метою виховання соціально-правової активності учнів, набуття ними досвіду громадських дій, демократичної поведінки та комунікативної взаємодії; 6) введення нового навчального предмету «Open Minds» («Відкриті думки») для розвитку вмінь учитися, працювати з різними джерелами інформації, будувати стосунки з іншими людьми, вирішувати проблемні ситуації; 7) внутрішня перебудова школи, створення додаткових приміщень для великої аудиторії з метою проведення позашкільних заходів; 8) застосування моделі трансформаційного лідерства адміністрацією школи, змінна лідерська позиція членів адміністрації з метою ефективної організації та управління педагогічним колективом.

Література

1. Courcier, I. Teachers Perceptions of Personalised Learning / I. Courcier // Evaluation and Research in Education. — London : Taylor & Francis, 2007. — Vol. 20, № 2. — P. 59-80.
2. Gannon, S. Personalised Learning in UK Secondary Schools [Електронний ресурс] / S. Gannon // 21st Century Learning. — April 11, 2010. — Режим доступу : <https://learning21c.wordpress.com/2010/04/11/personalised-learning-in-uk-secondary-schools/> — Назва з екрану.
3. Keefe, J. W. What is personalization? / J. W. Keefe // Phi Delta Kappan. — NY : SAGE Publications, 2007. — № 89(03). — P. 217–223.
4. Sebba, J. An Investigation of Personalised Learning : Approaches used by Schools [Електронний ресурс] / J. Sebba, N. Brown, S. Steward, et al. // Research Report № 843. — 2007. — Режим доступу : <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/http://www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RR843.pdf> — Назва з екрану.

О.С. ПРОКОПОВА,

директор Харківського ліцею № 149
Харківської міської ради Харківської області,
кандидат педагогічних наук

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Освічена людина в сучасному розумінні — це не тільки людина, яка озброєна знаннями та навичками, а людина, яка підготовлена до життя в сучасних умовах. Глобальні соціально-економічні перетворення, які відбуваються в нашому суспільстві, виявили потребу в особистостях, які спроможні нестандартно вирішувати творчі завдання і бачити нові перспективи.

З перших років свого існування Харківський ліцеї № 149 працює над пошуком, освітою і розвитком обдарованих дітей, тих, хто в майбутньому буде елітою нашої країни. В ліцеї створені максимально сприятливі умови для розвитку і реалізації потенційних можливостей дітей, які схильні до наукової діяльності.

Важливим аспектом в роботі з обдарованими дітьми є питання самовизначення, самозатвердження в соціумі. Це вирішується різними шляхами. Вийти на соціальний рівень самовизначення учням дає можливість ряд форм освітньої діяльності, в яких кожний учень може взяти участь на добровільній основі. В нашому ліцеї з перших років його існування сформована система олімпіадної роботи з учнями. Це, перш за все, система предметних олімпіад, конкурсів, турнірів, а також система додаткових занять: факультативів, спецкурсів і предметних гуртків. Учні самі (або за допомогою батьків, педагогів тощо) визначають цілі своєї навчальної діяльності, тобто опиняються в ситуації проектування свого індивідуального вектору розвитку.

Але, ми розуміємо, що олімпіади є достатньо специфічною формою роботи і не всі учні за своїми психологічними особливостями можуть брати активну участь в олімпіадах. Тому, для розширення можливостей розвитку обдарованих учнів ми поширюємо і інший напрямок — науково-дослідницький. В ліцеї роз-

роблений перспективний проект талановитості і обдаровані діти на 2016-2018 роки» який допоможе включати ліцеїстів в проектно – дослідницьку діяльність. Педагогам участь у цьому проекті допоможе професійній самореалізації, професійному спілкуванню, педагогічному зростанню. Щодо учнів, то в ліцеї було проведено опитування старшокласників, яке дозволило виявити відношення учнів до дослідницької та проектної діяльності.

Анкетування довело, що 74,6 % ліцеїстів бажають випробувати свої сили в навчально-дослідницької або дослідно-експериментальної діяльності. Були виявлені фактори, які сприяють науково-дослідницькій діяльності ліцеїстів.

Фактори, які сприяють дослідницькій діяльності ліцеїстів

1.	Цікаво узнати або дослідити щось нове	83,3 %
2.	Можливість в подальшому вступити до ВНЗ за обраною спеціальністю	42,1 %
3.	Думаю про майбутню професію	27,0 %
4.	Бажання отримати нагороду (диплом, грамоту, приз) за свою роботу	19,8 %
5.	Бажання самоствердження	16,7 %
6.	Престижність займатися дослідницькою діяльністю	14,3 %
7.	Бажання публічного виступу із своєю роботою на конференціях, конкурсах тощо.	10,3 %

Фактори, які заважають учням займатися дослідницькою діяльністю

1.	Немає часу	82,4 %
2.	Немає бажання	44,1 %
3.	Не підтримують батьки	20,6 %
4.	Не можу обрати тему дослідження	17,6 %
5.	Немає наукового керівника (вузька тематика, знаходиться на стирці наук тощо)	8,8 %

Таким чином, зрозуміло, що участь у олімпіадах, турнірах і дослідницька діяльність потребує різні підходи. Використання дослідницьких методів в навчанні дозволяє розширити коло дітей, які займають активну творчу позицію, надає більшій кількості учнів можливості для самореалізації особистості ці методи не підміняють, а доповнюють один одного.

Таким чином, навчально-дослідницька та проектна діяльність створює в нашому навчальному закладі сучасне освітнє середовище, яке є фактором розвитку ліцею, як інноваційного навчального закладу.

Інноваційний проект «Талановиті і обдаровані діти» на 2016-2018 роки».
Паспорт інноваційного проекту «Талановиті і обдаровані діти» на 2016-2018 рр.

Назва проекту	Проект «Талановиті та обдаровані діти»
Виконавці проекту	Учасники навчально-виховного процесу Харківського ліцею № 149 Харківської міської ради Харківської області
Цілі та задачі програми	Ціль програми: виявлення, підтримка та розвиток обдарованих дітей через створення структури ліцейської і додаткової освіти. Основні задачі програми: - удосконалення системи виявлення педагогічної підтримки обдарованих дітей шляхом створення діагностичної служби; - розвиток індивідуально-психологічних здібностей обдарованих і талановитих ліцеїстів; - використання в навчально-виховному процесі інноваційних освітніх і інформаційних технологій, які зорієнтовані на навчання дітей із загальною обдарованістю і деякими видами спеціальної обдарованості (математика, інформатика тощо); - широке впровадження інформаційно-комунікативних, дослідницьких, проблемних методів навчання в освітній простір; - організація співпраці з кафедрами ВНЗ міста ; - забезпечення методичної допомоги педагогам за рахунок тьюторського супроводу; - створення бази даних обдарованих учнів ліцею;
Індикатори та показники результативності	- 100 % діагностика учнів ліцею в межах цього напрямку; - наявність договорів про співпрацю з ВНЗ; - участь ліцеїстів у заходах для обдарованих учнів всіх рівнів; - вступ учнів до ВНЗ у відповідності до обраного профілю старшої школи
Терміни реалізації	2016-2018 р.р.
Джерела фінансування	Бюджетне та позабюджетне фінансування
Очікувані результати реалізації програми	- взаємодія з ВНЗ м. Харкова; - збільшення числа переможців в олімпіадах, конкурсах а також конкурсах різного рівня;

	- впровадження в педагогічну практику інноваційних технологій, які забезпечують формування і розвиток дослідницької компетентності учнів, вміння розв'язувати нестандартні завдання; - само актуалізація та самореалізація обдарованої і талановитої дитини на рівні ліцею та подальша професійна орієнтація
--	---

Зміст програми

Модуль 1. Управління діяльністю в рамках напрямку «Обдарованість та талановиті діти»

Задачі:

- створити банк талановитих і обдарованих учнів;
- організувати нормативне забезпечення взаємодії ліцею з ВНЗ міста Харкова.

Модуль 2. Психолого-педагогічний супровід обдарованих дітей

Задачі:

- виявити потреби учнів, які мають високий рівень розвитку навчально-пізнавальної, творчої, спортивної діяльності;
- організація роботи лекторію для батьків «Що таке обдарованість», «Як виховати обдаровану дитину»;
- провести навчальний семінар для учителів «Обдарованість, її види та способи її виявлення».

Модуль 3. Організація роботи обдарованими учнями

Задачі:

- організація роботи факультативів, спецкурсів, гуртків, секцій
- проведення олімпіад, конкурсів, конференцій тощо

Модуль 4. Методичний супровід педагогів

- забезпечення методичної допомоги педагогам, які працюють з обдарованими учнями;
- узагальнити і розповсюдити досвід педагогів, які працюють з обдарованими учнями;
- організувати презентацію досвіду педагогів щодо супроводження обдарованих дітей.

План заходів на виконання програми «Талановиті та обдаровані діти»

№№	Зміст заходу	Термін	Відповідальні
1.	Діагностика обдарованих учнів	Вересень, щорічно	Заступник директора з НВР Кириченко О.А.
2.	Засідання Ради по роботі з обдарованими дітьми за результатами діагностування	Лютий, щорічно	Заступник директора з НВР Кириченко О.А
3.	Організація та проведення шкільних олімпіад, конкурсів, турнірів, конкурсів-захистів наукових робіт тощо.	За графіком щорічно	Заступник директора з НВР Кириченко О.А., голови ШМО
4.	Розширення мережі спецкурсів, факультативів тощо з урахуванням здібностей і запитів учнів	Вересень, щорічно	Заступник директора з НВР Кириченко О.А
5.	Участь у Міжнародних, Всеукраїнських, міських творчих конкурсах для учнів	Щорічно	Заступник директора з НВР Кириченко О.А., ШМО
6.	Придбання літератури, комп'ютерних програм для організації роботи з обдарованими учнями	Постійно	Директор Прокопова О.С.
7.	Проведення шкільного фестивалю «Усі зірки»	Квітень, щорічно	Заступник директора з НВР Кириченко О.А
8.	Проведення турніру для 1-11-х класів «Найрозумніший»	Березень, щорічно	Заступник директора з НВР Кириченко О.А. педагог-організатор Рибалкіна Ю.С.
9.	Узагальнення досвіду роботи вчителів, які працюють з обдарованими учнями	Щорічно	Заступник директора з НВР Формальова С.В.
10.	Видавнича діяльність учителів, які працюють з обдарованими дітьми	Постійно	Директор Прокопова О.С.

Кадрове забезпечення. Підвищення кваліфікації педагогів відбувається протягом року: проводиться методичне навчання, яке охоплює теми педагогічного і психологічного діагностування та супроводження обдарованих і талановитих дітей, семінари, на яких розглядаються питання специфіки організації роботи з талановитими і обдарованими дітьми, практичні заняття, тренінги.

Таким чином, треба відзначити, що навчально-дослідницька та проектна діяльність учнів створює в нашому навчальному закладі сучасне освітнє середовище, яке є важливим фактором розвитку ліцею як інноваційного навчального закладу, адже залучення учнів до активної дослідницької діяльності надає широкі можливості для самореалізації ліцеїстів, дозволяє успішно розвивати обдарованих учнів, які не беруть участь у предметних олімпіадах або не показують в олімпіадному русі задовільних результатів.

І.І. РОМАНОВ,

викладач кафедри іноземних мов Національної академії внутрішніх справ

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗНАВЦІВ

Стрімке зближення України з ЄС вимагає перегляд та реформування багатьох сфер діяльності. Однією з них є сфера освіти, яка повинна зазнати значних змін аби відповідати європейським стандартам та критеріям. Реформування сфери освіти передбачає ефективне навчання, зокрема вивчення іноземних мов для підготовки кваліфікованих та конкурентоспроможних фахівців. Одним із завдань навчання іноземної мови є навчити усному спілкуванню, тобто сформувавши англомовну іншомовну компетентність в монологічному та діалогічному спілкуванні, а також в аудіюванні.

Як показує практика, то майбутні фахівці в галузі правознавства приходять з різними цілями, рівнем підготовки, зокрема з іноземної мови, стилем навчання, мотивацією до навчання тощо. Всі ці фактори незначною мірою враховуються в процесі навчання, особливо при вивченні іноземної мови, тому дуже часто очікувані результати не відповідають дійсності. Саме тому, вважаємо, що диференціація процесу навчання дозволить вирішити ряд питань, які постають перед викладачем та студентами в процесі навчання, зокрема вивчення іноземної мови.

Під поняттям диференційованого навчання мається на увазі така організація навчального процесу при якій враховуються індивідуально-психологічні особливості, рівень підготовки, здібності, навички та вміння кожного окремого студента (суб'єкта навчання) з метою розвитку та покращення цих здібностей, навичок та вмінь [4].

Науковці докладно вивчили та розглянули деякі аспекти диференціації, індивідуалізації, процес диференціації навчання студентів різних спеціальностей при формуванні іншомовних компетентностей.

Питанням диференціації процесу навчання в педагогіці займалися Б. А. Богуславська, В. І. Гладких, В. М. Осмоловська, А. Н. Саржанова, І. Є. Унт. Вивченням диференціації процесу навчання іноземної мови займалися Н.В. Ахаєва, І.І. Деркач, Л.В. Городнича, Т.Я. Квасюк, В.П. Кузовлев,

Л.В. Куценко, Т.П. Лисийчук, С.О. Мелікова, О.В.Наліткіна, С.Ю. Ніколаєва, Ю.В. Павловська, З.К. Соломко, Н.М. Тишко та інші.

Диференціація процесу навчання є актуальною тому що дає можливість вирішити ряд завдань та труднощів, які постають перед студентами та викладачем. Дуже часто на заняттях викладачі дають одні й ті ж самі завдання для всіх студентів групи, тим самим призводячи до того, що відповідно від рівня цих завдань якась частина студентів буде відпочивати, оскільки ці завдання є легкими для них, або навпаки, коли слабші студенти не будуть встигати виконувати більш складні завдання. Тому така організація навчального процесу не дозволить студентам постійно розвиватись та підвищувати свій рівень знань з іноземної мови.

Диференційоване навчання, по-перше, дозволяє розподілити студентів на підгрупи в залежності від рівня володіння іноземною мовою, що в свою чергу позитивно впливає на продуктивність студентів, які виконують посильні для них завдання. Більш того, кожна підгрупа не буде стояти на одному місці, а з кожним заняттям буде збільшувати свій багаж знань.

По-друге, така форма організації дозволяє зменшити психологічну напругу у студентів та почувати себе впевнено та відкрито при виконанні завдань. Таким чином, у студента при виконанні завдань не виникатиме почуття сорому чи страху, що хтось говорить іноземною мовою краще або має кращу вимову, ніж він.

По-третє, диференційоване навчання хоч і вимагає від викладача достатньо багато часу аби розробити комплекси вправ та підібрати матеріал для всіх підгруп відповідно їх рівня, але в подальшому значно економить час на занятті при поясненні та виконанні вправ чи завдань.

Отже, на мою думку, диференціація навчання є дуже важливою в навчальному процесі, особливо при вивченні іноземної мови, оскільки має ряд переваг, які позитивно впливають на навчання студентів та стимулюють їх для подальшого вивчення та покращення своїх знань.

Література

1. Гордеева Н.Н. «Индивидуализация обучения: опыт, реалии, перспективы»// Педагогика, 2002. - №2. С. 32-38.
2. Городнича Л.В. «Диференційоване навчання молодших школярів аудіювання англійського мовлення з використанням комп'ютера»: дис. ... канд..пед. наук: 13.00.02/ Городнича Лариса Віталіївна — К., 2009. — 252 с.
3. Саттарова С.Т. «Из опыта индивидуализации обучения иностранным языкам»// Молодой ученый. — 2014. - №1. — С. 571-574.
4. Унт И.Э. «Индивидуализация и дифференциация обучения». — М.: Педагогика, 1990 — 192 с.

Т.В. РОМАНОВА,

викладач методики музичного виховання Університетського коледжу
Київського університету імені Бориса Грінченка

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН МУЗИЧНОГО ЦИКЛУ (ТВОРЧІ СИТУАЦІЇ)

Проектування стратегії модернізації мистецької освіти актуалізується під впливом соціального замовлення, яке орієнтує педагогічне співтовариство на виконання завдань підготовки фахівців нової формації з високим рівнем професійної компетентності.

Вчені характеризують мистецьку освіту як соціокультурний феномен, спрямований на загальний художньо-естетичний розвиток особистості й набуття нею комплексу базових компетентностей, що забезпечують художньо-творчу самореалізацію, готовність до мистецької самоосвіти, здатність до духовного самовдосконалення протягом життя.

Головна проблема створення інноваційного простору мистецької освіти полягає в тому, щоб віднайти відповідь на запитання «Якою має бути система підготовки фахівців з музичного мистецтва для сучасного суспільства?».

Педагог повинен навчити студентів перетворювати теоретичні основи інноватики на інструмент інноваційних дій. Для цього необхідно враховувати, що сучасна модель освіти передбачає виконання педагогом таких важливих функцій, як інформаційно-освітня і педагогічна.

Перша забезпечує трансляцію та пояснення інформації, яка в свою чергу має бути пропущена через свідомість майбутнього фахівця, викликати інтерес та бажання здобувати знання. Друга полягає в умінні педагога створювати творчу атмосферу спілкування з колективом і в колективі, яка сприятиме формуванню продуктивного мислення, логічного аналізу та творчому конструюванню майбутнього процесу.

Інтерактивне навчання є одним з ефективних напрямків активного соціально-психологічного навчання.

Інтерактивний (з англ. «inter» - взаємний, «act» - діяти) — здатний до взаємодії, діалогу.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки поняття «інтерактивне навчання» розглядається як:

- навчання, побудоване на взаємодії студента з навчальним оточенням, навчальним середовищем;
- навчання, що ґрунтується на психології людських взаємин і взаємодії;
- навчання, сутність якого полягає в організації спільного процесу пізнання, коли знання здобуваються у спільній діяльності через діалог, полілог суб'єктів навчання між собою і викладачем.

Інтерактивні технології у навчальному процесі розв'язують важливі цілі й завдання: створення у студентів цілісного уявлення про професійні компетент-

ності, їх динаміку і місце в професійній діяльності; набуття педагогічного досвіду, навичок міжособистісної взаємодії; розвиток професійного, аналітичного, практичного мислення; формування творчої особистості майбутнього педагога.

При вивченні дисциплін музичного циклу викладачі прагнуть до такої організації навчального процесу, при якій відбувається міжособистісна взаємодія всіх учасників навчання, існує чітко спланований результат навчання та створюються комфортні умови для творчого зростання кожної особистості.

При вивченні методик музичного виховання застосовуються різні елементи інтерактивної технології. Зупинимося на творчих ситуаціях, які стимулюють пошукову діяльність студентів, розвивають їх творчі можливості. Творчою ситуацією будемо вважати ситуацію, яка потребує вирішення деякого протиріччя або проблеми. Творчі ситуації можна створити в процесі: розв'язання творчих задач; вирішення навчальних проблем; виконання різноманітних творчих завдань, ігрових ситуацій.

Активним засобом творчої активності студентів є творчі завдання.

Студентам III курсу спеціальності Музичне мистецтво були запропоновані наступні завдання: літературний текст ритмізувати, мелодизувати, гармонізувати.

1. Бігли коні під мостами

З золотими копитами.

Дзень-бряз! Вийшов князь.

2. Синьоокий світлячок гостював у зірочок

3. Білі сніги над Києвом кружляють в шопенівським вальсі.

Студенти об'єднуються в групи і, взаємодіючи між собою, виконують завдання. Потім кожна група демонструє свій зразок, аналізує і, в результаті проведеної роботи, колективно обирають найкращий, найбільш вдалий варіант.

1.



2.



3.



Можливі й інші способи взаємодії при виконанні творчих завдань: коли кожна міні-група отримує окреме завдання — тільки ритмізувати, тільки мелодизувати або гармонізувати.

І, знову ж таки, у результаті спільної взаємодії суб'єктів навчання виникає музичний міні-твір, ще один учасник освітнього процесу.

Творчі ситуації створюють невимушену, емоційно-піднесену атмосферу занять.

Це дуже важливо, бо саме в таких умовах найповніше розкриваються творчі здібності, а ускладнення умов та зміст гри збагачує їх.

Творчі ситуації на заняттях проявляються у інсценізаціях дитячих ігрових пісень, створенні ритмічного акомпанементу на дитячих музичних інструментах, у виразних рухах під музику. Тут також можлива взаємодія студентів у парах; два-чотири-шість; ротаційні (змінні) трійки — технологія так званого кооперативного навчання, але доцільно використовувати й інтерактивні технології колективного навчання (мозковий штурм, навчаючи — учусь), технології ситуативного моделювання (інсценізація).

Творче перетворення матеріалу здійснюється як процес реального експериментування з метою проникнення в сутність прилучення до музики.

В результаті виконання творчих завдань і створення ігрових ситуацій на заняттях можна виділити наступні компоненти роботи в команді (група-команда однодумців):

- довіра
- відкритість
- взаємодія, взаємовідповідальність
- реалізація

Виходячи з вищесказаного, можна визначити переваги застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі:

- у центрі музично-освітнього процесу є студент;
- стимулювання співробітництва, педагогічної підтримки;
- орієнтація на мотивацію, яка ґрунтується на радості пізнання, переживанні успіху;
- передача управління творчим процесом студентам (групам);
- прийняття рішення щодо взаємодії у групі;
- комунікація між собою і вміння взаємодіяти з колективом;
- створення умов для взаємного особистісного розвитку, самовдосконалення і творчої самореалізації (через діалог та трилог).

Діалог — взаємодія викладача і студентів (єдність спільних прагнень до накопичення досвіду).

Трилог — студент — музичний твір — викладач (використання особистісного досвіду, особистісного ставлення до музики, що веде до проникливої розмови із самою музикою).

Застосування інтерактивних технологій в процесі вивчення дисциплін музичного циклу веде :

- від музики як засобу навчання — до музики як джерела і предмета духовного спілкування;
- від змісту предметів як суми знань , умінь і навичок — до змісту як живого художньо-педагогічного процесу, художньо-педагогічного спілкування;
- від вузькоспеціалізованих завдань — до завдань цілісно-особистісного розвитку людини.

Впровадження інтерактивних технологій у підготовці фахівців мистецького профілю є запорукою оптимізації процесу навчання, встановлення партнерських стосунків, демократизації освіти. Практика свідчить, що оволодіваючи навичками інтерактивного навчання, студенти поступово переносять їх у свою практичну діяльність.

Інноваційні технології створюють умови для набуття професійних якостей від навчальної ситуації до майбутньої професійної діяльності.

Література

1. Красовська О.О. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій. Вища освіта України №3 (додаток 2) — 2014 р. / О.О. Красовська. — 343-348 с.
2. Олексюк О.М. Музична педагогіка : навч. посіб. / О.М.Олексюк. — К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2013. — 248с.
3. Олексюк О.М. Форми і методи організації музично-педагогічного процесу у вищій школі / О.М.Олексюк // Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф.- К., 2012. — 979 с.
4. Олексюк О.М. Інноваційні підходи у вищій мистецькій освіті // Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Инновационные технологии в образовании».- Ялта, 2012. — 354 с.
5. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод.посіб. — Т.: Навчальна книга — Богдан, 2011. — 640 с.
6. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / С. О. Сисоєва; НАПН України Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. — К.: ВД «ЕКМО», 2011. — 320 с.
7. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посіб. / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. — К.: Академвидав, 2012. — 224 с.

МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ

У філософській та педагогічній літературі існує декілька підходів щодо визначення поняття «*модель*». Л.М. Фрідман *модель* визначає, як деякий об'єкт (система), дослідження якого слугує засобом для одержання знань про інший об'єкт (оригінал) [1, с. 23]. У «Педагогічній енциклопедії» зазначається, що *модель* є умовним образом (зображення, схема, опис тощо) певного об'єкта (або система об'єктів) [2, с. 852]. У свою чергу, Боярчук Н. розглядає сутність поняття «*модель*» у широкому та вузькому розуміннях [3]: у широкому значенні — це система, що мисленнєво уявляється або матеріально реалізується і, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт; у вузькому значенні — це зображення певного явища за допомогою іншого, більш вивченого, яке легше зрозуміти.

У філософському сенсі під *моделлю* (від латинського *modulus* - міра, зразок, норма) розуміється така, представлена в уяві або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт [4].

Під *моделлю* в педагогіці розуміють створену або вибрану дослідником систему, що відтворює для досягнення мети пізнання характеристики (компоненти, елементи, властивості, параметри) досліджуваного об'єкта і внаслідок цього перебуває з ним у такому відношенні заміщення і схожості, що її дослідження опосередковано є способом отримання відомостей про цей об'єкт і дає інформацію, яка однозначно перетворюється в інформацію про пізнаваний об'єкт і допускає експериментальну перевірку [4].

Поняття «*моделювання*» розглядається у різних аспектах. У широкому воно виражає деякий загальний аспект пізнавального процесу. Пізнати процес — означає змоделювати його. У цьому аспекті поняття, категорії, наукові теорії — також моделі. У вузькому сенсі слова «*моделювання*» — це специфічний спосіб пізнання, при якому одна система (об'єкт дослідження) відтворюється в іншій моделі.

Від так, якщо розглядати моделювання навчального процесу, можна виділити два *способи моделювання*: логічне впорядкування навчального матеріалу і представлення його у легко сприйнятній, наочній формі; представлення навчального матеріалу за допомогою мнемічних засобів у розрахунку на образні асоціації [1, с. 48-52].

Моделюванням називається дослідження явищ, процесів чи систем за допомогою побудови та вивчення їх моделей, а також використання цих моделей для визначення і уточнення характеристик і раціоналізації способів побудови об'єктів, що конструюються. Таким чином, педагогічне моделювання є важливим етапом цілеспрямованої діяльності педагога-дослідника, оскільки здійсню-

ючи педагогічну діяльність за певним планом (моделлю) він має можливість оцінити результати своєї діяльності, порівняти наслідки усіх наступних кроків, вивіряючи їх не в реальності, а на моделі [3]. Будучи створеною з певною метою, педагогічна модель дозволяє досліднику зосередити свою увагу не на всьому об'єкті дослідження, а саме на тому, що його в цьому об'єкті цікавить.

Визначними характеристиками моделі, як одного із методів представлення педагогічних досліджень є наочність, абстрактність, логічність. В ній також присутні елементи педагогічної творчості та гіпотетичності, що дозволяє представити процес формування певних умінь, знань засобами інтерактивних технологій цілісно, виявити його структуру, ієрархію, взаємозв'язки, взаємозалежності та взаємодію всередині системи та з оточуючим середовищем, описати необхідні явища, процеси та процедури та спрогнозувати результати. Ю. З. Кушнер характеризує процес створення моделі як трудомісткий, оскільки у розробці моделі дослідник проходить декілька етапів:

1. Ретельне вивчення досвіду, пов'язаного з явищем, що цікавить дослідника, аналіз та узагальнення цього досвіду та створення гіпотези, що лежить в основі майбутньої моделі.

2. Складання програми дослідження, організація практичної діяльності відповідно до розробленої програми, внесення до неї коректив, підказаних практикою, уточнення первісної гіпотези дослідження, узятій в основу моделі.

3. Створення остаточного варіанту моделі. Якщо на другому етапі дослідник пропонує різні варіанти конструйованого явища, то на третьому етапі він на основі цих варіантів створює остаточний зразок того процесу (або проекту), який збирається втілити [5, с.51].

Процес побудови адекватної педагогічної моделі навчального процесу або моделі формування певних знань, умінь і навичок, отримав назву *педагогічне моделювання*. У широкому розумінні, *педагогічне моделювання* є засобом реалізації стратегії будь-якої фахової підготовки в сучасному вищому навчальному закладі [6, с. 244]. У вузькому розумінні, *педагогічне моделювання* є засобом організації навчального процесу з конкретної дисципліни, засобом організації і побудови пізнавальної діяльності студентів у всіх її проявах [2, с. 123-124].

Побудова педагогічної моделі формування умінь і навичок структурування навчальної інформації засобами концептуального моделювання передусім передбачає визначення певного підходу до організації всього навчального процесу. Нині існує декілька таких підходів. Серед них виокремлюють рефлексивно-асоціативну теорію і теорію поетапного формування розумових дій.

Рефлексивно-асоціативна теорія (за Н.О.Менчинською, Д.Н.Богоявленським) передбачає те, що спочатку знання набуваються, а потім вони застосовуються на практиці при самостійному пошуку визначень понять і способів розв'язання нових завдань. *Теорія поетапного формування розумових дій* (за О.М.Леонтьєвим, П.Я.Гальперіним, Д.Б.Ельконіним, Н.Ф.Талізіню та іншими) акцентує увагу на цілеспрямованості й послідовності процесу навчання, який відбувається в декілька етапів [5, с. 114-115]:

- *перший етап* — формування мотиваційної основи дій (попереднє ознайомлення з навчальною інформацією, з діями та умовами їх виконання);
- *другий етап* — формування дій із розгортанням усіх операцій;
- *третій етап* — формування навчальної діяльності з використанням набутих знань і умінь;
- *четвертий етап* — перехід до узагальнених процесів мислення, що дозволяють виконувати набуті дії безпомилково, самостійно і якісно.

Зазначені етапи демонструють різницю між рефлексивно-асоціативною теорією, застосовуваною в традиційному навчанні, і теорією поетапного формування розумових дій. Якщо при традиційному навчанні знання стають результатом попереднього заучування, а потім уже застосовуються на практиці, то при поетапному навчанні знання накопичуються протягом усього процесу навчальної самостійної (але спеціально організованої) навчальної діяльності, і в результаті вони переходять в узагальнені процеси мислення [5, с. 115-116].

Досліджуючи етапи навчання, І. П. Підласий [6, с. 399-401] зводить усі етапи, запропоновані в теорії поетапного формування розумових дій, до трьох головних:

- *підготовчий етап*, або створення належних умов для успішного перебігу процесу навчання, визначення мети і завдань, проектування розвитку усього процесу навчання, надання необхідний обсяг теоретичних знань;
- *основний етап*, що розглядається як відносно самостійна система, містить важливі взаємозв'язані елементи: взаємодію викладачів і студентів, використання методів, засобів і форм педагогічного процесу, створення сприятливих умов тощо. Ефективність навчання на цьому етапі залежить від узгодження його елементів та відсутності суперечностей між ними;
- *заключний етап* передбачає проведення об'єктивного аналізу досягнутих результатів.

На кожному етапі навчання обов'язковим є урахування педагогічних умов, принципів і підходів, що сприяють систематизації формування знань, умінь і навичок у галузі, що вивчається.

Отже, моделювання є одним із ефективних методів дослідження в сучасній педагогіці, а його результатом є відтворення результатів конструювання певних об'єктів дослідження — модель. Педагогічне моделювання є засобом реалізації стратегії навчального процесу та має враховувати етапи навчального процесу.

Література

1. Фридман Л. М. Наглядность и моделирование в обучении / Л. М. Фридман. — М. : Знание, 1984. — 80 с.
2. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. А. И. Каиров, Ф. И. Петров. — Т. 2. — М. : Советская энциклопедия, 1965. — 911 с.
3. Боярчук Н. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів / Н. Боярчук // Педагогічні науки. — 2013. — № 1 (57). — С. 85-95.
4. Философский энциклопедический словарь / редколлегия: С.С.Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф.Ильичев и др. — Изд. 2-е. — М.: Советская энциклопедия, 1989. — 815 с. — С. 381-382.

5. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования: учебно-методическое пособие. / Ю.З.Кушнер. — Могилев: МГУ им. А.А.Кулешова, 2001. — 112 с.
6. Подласый И. П. Педагогика : учеб. [для студентов вузов, обучающихся по напр. подгот. и спец. в обл. «Образование и педагогика»] : в 3-х кн. / И. П. Подласый. — [2-е изд., спр. и доп.]. — М. : Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2007. — Кн. 1 : Общие основы. — 527 с.

І.І. ЯВОРСЬКА,

викладач вищої категорії Тереховлянського вищого училища культури

ІМПРОВІЗАЦІЯ ЯК ВИД ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКІ МУЗИКИ

Відомий російський педагог В.А. Сухомлинський свого часу сказав: «Музика - могутнє джерело думки. Без музичного виховання неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини. Розвиваючи чуйність дитини до музики, ми облагороджуємо її думки, прагнення».[6] І ці слова повністю відповідають сучасним уявленням психофізіологів про вплив музики на розвиток і становлення особистості дитини.

Добре відомо, що музика має великий вплив не тільки на настрій слухача, але і на його волю, психіку і навіть фізіологію. Музичний твір здатен викликати як прояв позитивних, так і негативних емоцій. Крім цього, є доведеним факт, що музика має безпосередній вплив на становлення і подальший розвиток інтелекту, емоцій, мовних здібностей, сприйняття, пам'яті людини. У підсумку, займаючись музичним вихованням дітей, ми розкриваємо в них величезний творчий потенціал, закладений природою.

Урок музики є основною формою масового прилучення дітей до мистецтва. Музичне виховання дітей - це не просто розвиток у них здатності сприймати музику. Насправді, це формування у дитини духовних потреб і моральних уявлень, емоційного сприйняття, вміння давати естетичну оцінку найрізноманітнішим життєвим явищам.

Діти наділені природними творчими здібностями. Видатний педагог Б. Асаф'єв ще в 20-ті роки рекомендував широко використовувати їхню самостійність, виховувати творчий, а не репродуктивний тип. Але й досі не завжди в школах звертають увагу на творчість учнів. Практика показує, що імпровізація практично доступна для всіх дітей. Їх захоплює процес творчості, пробуджує зацікавленість, емоційний відгук на музику.

Навчити дитину любити музику... Чи не найголовніше це для учнів шкіл та студій, більшість з яких не стануть професіоналами-музикантами, однак мають бути не тільки грамотними слухачами концертів, не тільки культурними співаками самодіяльного хору, а й уміти закомпанувати товаришам, підібрати на інструменті улюблену пісню чи танок, скласти свою мелодію.

Часто дитина, пасивна на уроці, поживається, виконуючи нескладніше творче завдання, і буває, що той, від кого, загалом, не чекаєш чогось самостійного, раптом робить приємний сюрприз.

Майже в кожному класі є учень (не завжди найкращий), який виділяється вмінням підбирати на слух популярні мелодії, а головне - творити власні, хоч вони рідко відповідають вимогам правильної імпровізації, бо заняття ці безконтрольні. Після уроку такого учня буквально тягнуть до інструмента, обступають тісним колом, і він, зніяковіло поглядаючи на педагога, змушений грати свої твори. Інші ж учні намагаються щось запам'ятати, навіть записати «з рук», хтось, наперед впевнений у невдачі, тільки заздрістно зітхає, але навряд чи є хоч один байдужий.

Імпровізація — новий вид музичної діяльності в школі. Значення імпровізаційної творчості для музичного розвитку дитини і роль імпровізації як виду учбової роботи підкреслював ще Б. Асаф'єв, який писав, що «людина, яка пережила радість творчості навіть в наймінімальнішій степені, поглиблює свій життєвий досвід і стає іншою за психічним складом, ніж людина, що тільки наслідує інших. Найнеобхіднішою справою в даному напрямку я рахую розвиток здібності до імпровізації»[2].

Практичний досвід введення імпровізації в уроки музики показує не тільки велику зацікавленість дітей процесом творчості, але і безперечний його вплив на музичний розвиток учнів.

В імпровізації, як і в будь-якому іншому виді музичної діяльності, органічно сплітаються два моменти: «радість творчості» (Асаф'єв) і той музичний досвід, який виражається в конкретному освоєнні дитиною музичної мови, в придбанні і засвоєнні ним певних музичних знань.

Вирішальне значення для успішного музичного розвитку дітей має характер їх власної діяльності. Варто систематично стимулювати самостійні творчі заняття, пошуки, які допомагають дітям відчувати виразність музики. Аналізуючи різні варіанти мелодії на той самий текст, учні відкривають для себе її величезні виражальні можливості. Недаремно великий російський письменник Л. Толстой говорив, що у дітей відчуття прекрасного дуже правильне.

Після попередньої підготовчої роботи з імпровізації в класі учні охоче виконують творчі завдання вдома. Це більш продуктивно, бо на уроці перший проспіваний варіант мелодії часто стає гальмом для фантазії, зразком, який, може, і несвідомо, наслідують всі учні. Слід ретельно проаналізувати їхні твори, відзначити вдалі за виразністю форми.

Не всі діти можуть записати мелодію і не завжди слід цього від них вимагати, бо дехто з них навмисно спрощує музику. Але буває, що учні намагаються зафіксувати власні мелодії, які випереджають їхні теоретичні знання, - і не можуть впоратися з цим завданням. Пошуки виразності призводять до створення досить цікавих мелодій. Важливо тактовно виправити помилки, допомогти справитися з ритмом. Варто також кращі твори, які через складність юний автор не може зафіксувати нотами, записати на диктофон. Це дуже подобається учням. Велике значення має вдало підібраний виразний текст для імпровізації (його повинні добре прочитати, відчувати учні).

У підручнику М. Андрєєвої « Від прими до октави» є творчі вправи для імпровізації: приклади на доспівування тоніки, закінчення мелодії, цікаві, образні

тексти для імпровізації.[1] Але, мабуть, на початку такої роботи ці тексти будуть трохи задовгі. Учням легше складати мелодії на коротенькі вірші, на зразок тих, що наведені в книзі Б. Шеломова «Імпровізація на уроках сольфеджіо».[7] Учні і самі часто віршують. Створення мелодії на заданий ритм, як вправа, можливе, але дещо зв'язує творчу ініціативу. Інша справа - вірш. Тут завдання стає більш творчим, бо текст виразніший від ритму. Дуже подобаються учням жартівливі тексти.

Успіх імпровізації на уроці багато в чому залежить від вчителя, його виконавських можливостей, педагогічної майстерності, уміння створити єдиний емоційний настрій уроку, пов'язати імпровізацію з його темою, з усім тим матеріалом, який використовується на уроці. Дитяча музична творчість є органічним елементом різних видів музичної діяльності. Творчій активності дитини допомагає створення на уроці проблемної ситуації, тобто такої організації навчального процесу, яка максимально організує творче мислення дітей.

Творчий процес сприяє розвитку в дітей мислення, уяви, спостережливості, активності, позитивних емоцій, а також спеціальних музичних здібностей. Через це творчість має бути невід'ємним компонентом уроку музики.

Література

1. Андреева М. Від прими до октави. Частина I. Для I - II класів Дитячих музичних шкіл. Видання 6. Збірник мелодій для співу та музичного розбору на уроках сольфеджіо. М.: Радянський композитор, 1992.
2. Асаф'єв, Б.В. Обрані статті про музичну освіту /. — Л.: Музика, 1973.
3. Ветлугіна, Н.А. Музичний розвиток дитини — М., 1968.
4. Кушка Я. Методика музичного виховання дітей. Видання 2, допрацьоване. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Частина 1. — Вінниця, 2007.
5. Мистецтво у житті дітей / Досвід художніх занять із молодшими школярами. Книжка для вчителя: З досвіду роботи/. — М.: Просвітництво, 1991.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. — К.: Радянська школа, 1988 .
7. Шеломов Б. Імпровізація на уроках сольфеджіо / Б. Шеломов. — Л.: Музика, 1977.

КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО

Г.Б. ГОНДОВИЧ,

викладач вищої категорії спеціалізації «Народна художня творчість»
Теребовлянського вищого училища культури

ФОЛЬКЛОР У ТВОРЧОСТІ КОМПОЗИТОРІВ ТА ЖАНРОВА СТРУКТУРА ТВОРУ

Фольклор повертає нас до субстанціональності етносу, унікальності самовираження — до першоджерел. Саме з міфів, фольклору розпочиналася людська ідеологія. До них щоразу більш тягнулися як до сховища позитивних знань, раціональних уявлень про навколишній світ, як до морального кодексу, що протягом тисячоліть у дохристиянський період правив людство за релігію, був тісно пов'язаний з аграрно-виробничою практикою. Служителі християнської релігії боролися з первісними віруваннями, язичеством, та не змогли їх викоренити, великою мірою пристосувавшись до міцного фундаменту народних традицій річного календаря: поворот на нове сонцестояння став Різдвом Христовим, весняне пробудження і зв'язані з ним землеробські обряди — воскресінням нового божества, Івана Купала — святом Івана Хрестителя...

Дуже багато українських композиторів у своїх творах звертались до українського фольклору.

Відносно різних аспектів композиторського стилю Миколи Колесси чи окремих його творів можна дискутувати, але неповторні особливості авторського почерку митця сумніву не підлягають. Очевидно також що вони безпосередньо пов'язані з фольклорними впливами, котрі майже в усьому доробку художника виявляються як органічний, невід'ємний елемент. В той же час вислів «фольклорні впливи» вимагає певної конкретизації, бо фольклор, зокрема музичний (навіть одного народу), є дуже широким поняттям. Адже кожен автор найбільше відображає риси того регіону, музичного середовища, у контактах із яким формувались його естетичні смаки. Для Миколи Філаретовича це насамперед народна музика західних областей, конкретно ж Лемківщини та Гуцульщини.

Пієтет М.Колесси до фольклору засвідчує велика кількість обробок народних пісень для різних виконавських складів.

Органічні взаємозв'язки професійної і народної музики складні і багатопланові. Повною мірою це стосується й доробку Миколи Колесси. Створювані ним обробки виявляють чіткі мовні аналогії до його оригінальних композицій, переважно в гармонії і в мелодиці. Окрім того, в деяких моментах вони є ціка-

вим прикладом сьогоденної інтерпретації фольклорного матеріалу. Це дуже важливо, бо сучасний митець не раз постає перед дилемою — як узгодити принципову допустимість будь-яких виразових засобів з необхідністю їх максимального обмеження лише тими, котрі б найбільше відповідали даній народній мелодії. Насамперед це стосується гармонії, яка формується перш за все під впливом ладової і метроритмічної будови першоджерела.

Фольклорні різновиди, що найбільше вплинули на стиль Миколи Колесси, мають лади з IV високим ступенем. Щодо них, академік і український фольклорист Ф.Колесса зазначає: «Особливо ж дорійський звукоряд має серед лемківських мелодій, як і взагалі в українській народній музиці, широке пристосування. Дорійський лад з'являється найчастіше... з підвищенням IV ступеня й представленням увідного тону перед тонікою, що не годиться із VII ступенем звукоряду і вказує на своє пізніше походження. Також у звичайній... мелодичній скалі з'являється підвищення IV ступеня, неначе увідний тон до домінанти». (Колесса Ф.М. Музикознавчі праці. К., Наук. Думка, 1970, с.355). Ці специфічні ладові особливості накладаються на звичні гармонічні послідовності і суттєво їх трансформують, що нерідко наявне у творчості М.Колесси.

Своєрідність гармонічної мови М.Колесси зумовлена насамперед трансформацією звичайних функціональних послідовностей під впливом ладів народної музики. Цей колорит гармонічної мови поширюється навіть на ті мелодії, котрі не виявляють характерної ладовості чи метроритмічної будови. Дуже показово, коли підкреслено діатонічні мелодії саме завдяки гармонічним засобам отримують нове ладове забарвлення, наприклад, в обробці «Зозуленька кукат».

Яскравий приклад — обробка «Одкаль павичка летіла». Зміст її третьої строфи, який передає атмосферу весілля, вплинув на формування характерних багатовікових структур, щоб почасти замінюють традиційні акорди основних функцій. Так, у третьому й четвертому куплетах квінтові акорди стають основною формою викладу тонічної та субдомінантової функцій.

Народна мелодія значно розширює кількість гармонічних елементів у рамках кожної функції. Це виявляється як у максимально широкому й різнобічному використанні акордів, що мають у класичній гармонії статус альтерованих (головним чином, у сфері субдомінантової функції), так і у введенні складніших, нетерцевих структур, що зумовлене прагненням показати у вертикалі ладову сутність мелодії. Наприклад, в обробці «Ой горами волоньки» тонічна гармонія подана як звичайний тризвук і як значно складніша структура. Ускладнення відбувається головним чином через поліфункціональне накладання на тонічний тризвук характерної «гуцульської» субдомінантової гармонії.

Для більшості обробок народних пісень, здійснених Миколою Колессою, характерний такий тип драматургії, коли кожна з частин — куплетів є певним етапом у розгортанні цілого, при чому завдяки не лише суто словесному, а й музичному змістові. Особливо відчутні елементи наскрізного розвитку в хорових обробках композитора. Тут первісна мелодія з кожним куплетом «обростає» новими контрапунктичними лініями і підголосками. При цьому часто викорис-

товується *divisi* хорових партій (наприклад, «Ой, ой, Семеночку» та «Загуляла да Лимериха»).

Отже, обробки Миколи Колесси щодо ладо-гармонічної мови та форми виявляють з одного боку, тісний зв'язок із здобутками романтичної гармонії, з її спиранням на мажоро-мінор і тенденцією до створення, на основі багатокуплетності, наскрізних композицій. З іншого боку, окремі гармонічні та формотворчі елементи є зразками музичної стилістики ХХ століття. Оригінальні акорди структури, що випливають з особливостей народної ладовості, їх своєрідність щодо функціональності — усе це, безперечно відкриває нові можливості для розвитку жанру і в свою чергу стає перспективною традицією, яка успішно продовжується у творчості сучасних композиторів молодших поколінь.

Тісний зв'язок українського фольклору є у творчості сучасних композиторів ХХІ століття — Л.Дичко та В.Бібіка.

Зв'язок професійної музики з народною може виявлятися в найрізноманітніших аспектах: у збагаченні інтонаційно-ладової системи, принципах формотворення, ритмічній, темброво-інструментальній стилістиці твору. Значний вплив може мати фольклор і на його драматургію та жанрові особливості. Найбільш виразно це простежується у композиціях, де літературну основу складають тексти народних пісень. До них, зокрема, належать кантати «Чотири пори року» і «Червона калина» Л.Дичко та «Дума про Олексу Довбуша» В.Бібіка.

Куплетні структури, пісенний тип тематизму — не виняткове явище в українській кантатно-ораторіальній творчості, так само, як і тип пісенної кантати. Однак важко назвати хорову композицію, система образів, структурно-композиційна і жанрова стилістика якої так безпосередньо виростили б з фольклорних джерел, як у камерній кантаті «Чотири пори року». В цьому полягає не тільки своєрідність, а й новаторство з точки зору жанрового виду (його можна визначити як пісенно-ліричний).

Звернення до обрядового фольклору зумовило чотиричастинну структуру циклу, відповідно до жанрових різновидів календарних пісень. Типовий для них куплетно-варіаційний тип розвитку позначився на формоутворенні і конструктивних закономірностях кожної частини, всередині яких куплетні форми поширюють свій вплив на всі інші — тричастинні й рондальні. Визначальним в роботі з матеріалом стає принцип симфонічного розвитку, що в наш час є одною з характерних тенденцій у процесі оновлення жанру.

Симфонізм, як метод мислення, виявляється в кантаті передусім у симфонізації куплетної структури, що раніше не було властивим для творів такого типу. Повторність як основна властивість куплетної народної пісні набуває тут нової якості внаслідок «розхитування» цієї повторності зсередини постійним ладо-інтонаційним, темброво-фактурним і метро-ритмічним оновленням матеріалу. В результаті куплетна форма переростає в структуру, що безперервно розвивається (синтезуючись іноді з тричастинною і рондальною) і, відповідно, більш об'ємно розкривається зміст тексту. Безпосередньо з цього впливає і «симфонізм крупного плану»: струнка у своїй цілісності драматургія твору. Щонайчастіше поєднання кількох контрастних пісень у межах однієї частини зумовлене як

спільною поетично-смісловою ідеєю жанрового різновиду календарного циклу (веснянок, щедрівок, і т.д.).

Основна ідея — єдність людини і природи, людини і праці, прославлення рідної землі — яскраво «озвучена» в кожному розділі твору. Його стилістика настільки цілісна, що кожна частина будучи за образною сутністю і структурою цілком завершеною, водночас сприймається як один з елементів нерозривного цілого. Отже, одні з найбільш давніх жанрових видів фольклору і прості куплетні форми народної пісні почали нове життя в кантатному жанрі, сприяючи його оновленню й демократизації.

Звернення до інших різновидів народної творчості зумовило ще один тип драматургії та жанрового вирішення в «Думі про Олексу Довбуша» і «Червоній калині». Обидва твори можна віднести до типу ліро-епічних кантат.

В кантаті В.Бібіка визначальним фактором у структурному вирішенні кожної частини і всього твору в цілому стала опора, з одного боку на характерну для дум та історичних пісень імпровізаційність, а з іншого, - формоутворюючі принципи карпатського фольклору, де цілісна структура виростає з «нанизування» окремих мікроструктурних одиниць. Синтез цих особливостей народної творчості виявляється у «Думі» на всіх рівнях, від формування тематичного матеріалу і до побудови конструкції в цілому. Так утворилася структура, що нагадує ієрархічний тип структур.

Кантата складається з восьми частин, які безперервно розгортаються одна за одною. Форма кожної з них є типом побудов, що вільно розвиваються і виникають зі зчеплення багатьох дрібних епізодів.

Особливість жанрового вирішення кантати полягає у тяжінні до сценічності, «зримості» дії, і це її ріднить з «Червоною калиною» Л.Дичко. Але коли в останньому творі окремі частини наближаються до розгорнутих оперних сцен за побудовою і деякими особливостями музичної мови (передусім — характером вокального мовлення, де синтезуються риси пісенної і думної речитації з оперним речитативом), то кантата В.Бібіка є свого роду театралізованим «народним дійством». Своєрідність його драматургії виявляється в поліфункціональному розподілі «ролей» учасників — чотирьох солістів і хору.

Перші виступають то безіменними оповідачами, то від імені конкретних дійових осіб: тенор — Дід Віщун, сопрано — Дзвінка, баритон — Довбуш. Альт виконує протягом усього твору більш стабільну функцію. Він «озвучує» тему «плач зозулиці», і це дає підстави трактувати його як лейттембр. Хор також іноді виконує функцію оповідача, котрий висвітлює події, коментує їх.

Одна з особливостей кантати Л.Дичко «Червона калина» полягає в багатожанровості її джерел — це історичні героїко-епічні та ліричні пісні, плачі. Вже те, що кожна частина твору не лише спирається на один з фольклорних жанрів, а й відповідно до авторського задуму «відтворює» його в цілісному вигляді, є незвичним і новим у кантатно-ораторіальній творчості. Хоча звернення до фольклорних жанрів характеризує розвиток української кантати на всіх його етапах, такі композиції як «Чотири пори року» і «Червона калина», де жанрова стилістика повністю визначається фольклорними джерелами, ще не мали аналогів.

Всі частини кантати мають чітко виражену функцію в драматургії твору і, подібно до симфонічного циклу, тісно зв'язані спільною ідеєю, яку розкривають контрастні образи. Лірико-трагедійний центр композиції — плач «Сину мій, дитино моя» (4 частина). Він «обрамлений» частинами, в яких розгортаються героїчні образи — «Пісня про Байду» (3 частина) та «Пісня про козака Нечая» (5 частина). Перша частина «Побратався сокіл з сизокрилим орлом» подібно до експозиції циклу визначає героїко-драматичну спрямованість змісту. Ліричні та лірико-драматичні образи покладені в основу другої частини «Козак від'їжджає, дівчинонька плаче», «Чи я в лузі не калина була». Стилістична цілісність, єдина «музична атмосфера» твору виникає внаслідок такої роботи з матеріалом, при якій автор розкриваючи специфіку обраних жанрів, виявляє і їх спільність. Це — імпровізаційність, наявність сюжету, який послідовно розгортається (чим засвідчується можливість його сценічного «бачення»).

На основі аналізу трьох кантат можна зробити висновок, що спирання на фольклор стає основним фактором у вирішенні їх жанрової структури. Жанрову своєрідність цих творів значною мірою зумовлює також синтез народних джерел з принципами професіонального мислення, які склалися історично. Найбільш безпосередньо це виявляється в «Червоній калині» і «Думі про Олексу Довбуша», де виразно помітні риси поемності: послідовне розкриття сюжету, зведення до крупної одночастинності кількох етапів його розвитку (кантата В.Бібіка), значна роль епіко-оповідних і драматичних елементів, багатоінтонаційність і лейттематизм, елементи репризності в фіналах («арочна драматургія»).

В камерній кантаті «Чотири пори року» автор пішов шляхом безпосереднього відтворення самого обрядового циклу, для якого характерне послідовне («сюїтне») поєднання кількох пісень одного жанрового виду. Тому, жанрове вирішення кантати повністю підпорядковане цьому принципу, як також і її інтонаційно-ладова та гармонічна стилістика.

Акцентуючи чимало особливостей, властивих народній пісні, поширюючи їх однаковою мірою на горизонталь і вертикаль, автори досягають звучання, що характерне для сучасного професіонального письма. Це ще раз доводить перспективність творчого використання композиторами фольклору, як щодо збагачення й оновлення всієї системи виразових засобів, так і з точки зору структури й жанру.

Література

1. Іваницький А.І. Український музичний фольклор / А.І.Іваницький .- Вінниця: Нова книга, 2004.
2. Кияновська Л. Українська музична культура / Л.Кияновська. — Львів: Тріада плюс, 2008.
3. Казак І.І. Українська музична література: навч. посіб: ч.1 Рівне, 2007.
4. Казак І.І. Українська музична література: навч. посіб: ч.3 Рівне, 2007.
5. Конькова Г. Фольклор і жанрова структура твору / Конькова Г. // Музика. 1978 — С. 7-8.
6. Лісецький С. Українська музична література для 7 класу ДМШ / С.Лісецький. - Київ: Музична Україна, 1993.
7. Пузанова Н. Звертаючись до фольклору / Пузанова Н. // Музика .- 1984 .- С.6-7.

ОСНОВНІ НЕДОЛІКИ ЗВУКОУТВОРЕННЯ І ШЛЯХИ ЇХ ВИПРАВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ВОКАЛУ

Проблема розвитку професійного звукоутворення завжди була й залишається найголовнішою у вокально-педагогічній практиці перед учителями співу, викладачами вокалу, хормейстерами, співаками-початківцями. Саме на індивідуальних заняттях відбувається формування голосу: навички та вміння, індивідуальність та смак майбутнього співака-виконавця.

Метою статті є ознайомлення викладачів вокалу та студентів початківців з основними недоліками звукоутворення, причинами їх походження та шляхами виправлення.

Викладач вокалу є неподільною єдністю педагогіки та вокального мистецтва і вимагає знань та умінь широкого комплексу як загальнопедагогічних, так і спеціальних здібностей та навиків з дисципліни.

Вдосконалення професійної діяльності викладача вокалу відбувається через підвищення якості професійної вокально-педагогічної підготовки у вищому навчальному закладі шляхом постійної самоосвіти: вивчення монографій, підручників, методичних посібників та рекомендацій з вокально-виконавських досягнень; фахового самовдосконалення як соліста-вокаліста; вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду викладачів вузу; взаємовідвідування занять.

Вокально-педагогічна діяльність має свою особливу структуру й визначається специфікою вокально-музичної освіти. Її специфіка полягає в тому, що вона досягає педагогічних цілей завдяки засобам вокального мистецтва.

Загальні питання вокально-педагогічної діяльності викладача поєднують в собі: досконале й творче володіння формами і методами вокально-педагогічного впливу; педагогічну імпровізацію, яка дозволяє швидко і правильно оцінювати ситуацію та поведінку студента й оперативно знаходити доцільне рішення; уміння зберігати творчу атмосферу під час навчання і протидіяти шкідливим впливам.

Кожен студент — неповторний як індивідуальність не тільки в розумінні анатомічної будови органів та особливостей їх функціонування, але й щодо психологічних якостей, які відіграють значну роль в процесі співпраці викладача та студента.

Ефективне навчання в сучасних умовах розвитку освіти забезпечує використання особистісно-зорієнтованого підходу. Сутність його полягає в тому, що центром навчально-виховного впливу стає особистість студента з її самобутнім і неповторно-індивідуальним внутрішнім світом. Посилена увага до особистості студента забезпечує розкриття його творчих здібностей та сприятливу атмосферу для роботи на занятті. Індивідуально-творчий підхід — це шлях самореалізації і професійного зростання як студента так і викладача.

Реалізуючи поставлену мету, викладач вокалу може використовувати чотири види стратегій впливу на студента: стратегію розвитку, стратегію «жорсткого» формування, стратегію «м'якого» формування та стратегію корекції.

Стратегія розвитку, тобто повага до особистості студента, розкриття і підсилення його здібностей, стимулювання його особистої активності, самостійності, відповідальності, що йдуть ззовні. *Стратегія «жорсткого» формування*, дуже «болюча» форма впливу, тому що вона має на увазі ломку сформованих і зафіксованих прийомів, навичок відчуттів, а також критеріїв та норм оцінок слухового сприйняття, внутрішню логіку розвитку. *Стратегія «м'якого» формування*, або стимулювання саморозвитку індивідуальності із спиранням на вже набуті вироблені і зафіксовані вокальні навички. Навчання вокалу знаходиться під впливом одного педагогічного методу постановки голосу, не міняє спрямованості, а розвиток відбувається послідовно й планомірно у тому ж напрямку. Стратегія «м'якого» формування дуже часто межує з педагогічною бездіяльністю. *Стратегія корекції* має на увазі сукупність психолого-педагогічних заходів усунення відхилень, порушень, недоліків, дефектів звукоутворення на рівні техніки вокалу. Власне стратегія корекції лежить в основі запропонованих нами методичних рекомендацій.

Молодим викладачам з вокалу, для успішної творчої діяльності та професійного розвитку, становленню як педагога-вокаліста необхідно: володіння основами методики вокальної майстерності; знання законів музичної педагогіки, загальної педагогіки, вікової педагогіки, педагогіки вищої школи; володіння навичками мовного й міжособистісного спілкування; вміння аналізувати власний вокально-педагогічний досвід і давати самооцінку своїм педагогічним досягненням і невдачам; вміння аналізувати досвід колег з метою узагальнення і застосування ефективних форм і методів у роботі із студентами; методично правильно скласти робочий план; спостерігати за студентом з метою виявлення його загальних і спеціальних здібностей, а також психолого-педагогічних особливостей; вирішуючи вокально-педагогічні завдання, обирати відповідні методи педагогічного впливу; прогнозувати результати своєї роботи; здійснювати контроль і самооцінку власних вокально-педагогічних дій.

Огляд фундаментальних праць з теорії вокального мистецтва свідчить, що серед проблем процесу правильного звукоутворення значна увага приділяється, зокрема таким аспектам, як техніка постановки голосу та його фізіологія, розвиток фахових здібностей (Л.Дмитрієва, І.Назаренко, Р.Юссон, Д.Аспелунда, Ф.Заседателева, О.Здановича, І.Левідова, В.Морозова, Л.Работнова, А.Кисельова, Л.Дорошенка, О.Стахевича, Н.Гребенюк, О.Стахевичем, Ю.Юцевичем, К.Маслій, Л.Дорошенка, М.Єгорічева, П.Троніною, А.Вербової, В.Юшманова та ін.). Основою методики виправлення недоліків звукоутворення у процесі вокального розвитку студентів є методи, в основі яких традиційні методи вокальної педагогіки котрі спрямовані на засвоєння і корекцію звукоутворення. Музична педагогіка розглядає метод як спосіб взаємопов'язаної діяльності педагога і студента, що спрямований на досягнення мети.

Враховуючи вищезазначене, виділимо доцільні, на наш погляд, методи виправлення недоліки звукоутворення студентів.

Одним із методів виправлення недоліки звукоутворення, що впливає на підвищення мотивації та спонукає їх до власного удосконалення, є *метод «демонстрації» викладачем у власному виконанні правильного звукоутворення*. Ефективність методу «демонстрації» полягає також в тому, що виконання викладачем сприймається як еталон. Наслідування співу викладача забезпечує природний шлях розвитку голосового апарату студента. «Демонстрація», як правило, зацікавлює, мобілізує студента, змушуючи його інтуїтивно знаходити необхідні пристосування, коли діють і слух, і зір, і емоційна реакція на почутий зразок-показ (живий голос). Позитивною якістю методу особистої демонстрації є цілісність його впливу на голосовий апарат. Сфера свідомості не включається в контроль за роботою м'язів, а позитивний результат є наслідком інтуїтивного пристосування комплексу механізмів голосоутворення.

Водночас ефективність методу демонстрації полягає в тому, що систематичне слухання правильного звучання голосу педагога формує в студентів уявлення щодо еталону звукоутворення.

Доцільно також використовувати *метод залучення студентів до вокально-тренувальних вправ*. На початку заняття ми рекомендуємо застосовувати комплекс вокально-тренувальних вправ, спрямований на корекцію і координацію звукоутворення. До них належать: вправи, що справляють побічний вплив на активізацію співу (беззвучна, дихальна та артикуляційна гімнастика); традиційні вправи, вокалізи (фрагменти вокальних творів популярних жанрів), мелодекламація (скоромовки, літературні тексти пісень на витриманій висоті в певному діапазоні голосу);

Для того, щоб застосування вправ досягло бажаного ефекту, важливо аналізувати зі студентами їх дію. Так, викладач фіксує увагу шляхом пояснення та показу на тому, що необхідно зробити, за чим треба уважно слідкувати під час звукоутворення тощо. Після кожної вправи викладач обов'язково має узагальнити наскільки правильно було виконано вправу, які були помилки і як їх виправити.

У результаті проведеної попередньої вокальної діагностики ми з'ясували, що переважна більшість студентів мають певні недоліки звукоутворення: форсування звуку або крикливий спів; «гойдання» голосу; «білий» звук, тобто «відкритий», «плаский» звук; мляве звукоутворення; неточне фальшиве інтонування (детонація та дистонація); носові звуки; затиснута нижня щелепа або в'яла пасивна опущена щелепа. Отже, виявляється необхідним *метод спеціальної уваги щодо усунення в студентів основних недоліків звукоутворення*. Крикливість руйнує природність звучання голосу, а це, в свою чергу, відбивається на його тембровій забарвленості. Основною причиною *форсування звуку, або крикливого співу*, є їх недостатня загальна і музична культура. Усунення в студентів *«розгойдування» голосу*, що породжується форсуванням звуку, досягалось нами при використанні вправ на послідовних нотах, спочатку в межах секунди, потім квінти і нони у швидкому темпі. Поширеним недо-

ліком у співі є *«білий звук»*, тобто *«відкритий»*, *«плаский»* звук. Для усунення цього недоліку слід використовувати прийом *-спів відкритим, водночас затемненням звуком*. Тобто «округлення» звуку досягається шляхом «затемнення» голосних, особливо *а*, *є* та *і*. У більшості випадків такий недолік, як *мляве звукоутворення*, усувався нами вправами на стакато. Під час виконання цих вправ не треба поновлювати вдих на кожному звуці, а лише припиняти вдих між ними з негайним повторенням того ж на легато. Ліквідація *фальшивого інтонування* в студентів досягається застосуванням вправ на піано та завдяки інтонаційній кореляції, яка виконується головними резонаторами без підключення грудного регістру, при цьому не допускається розслаблення м'язів, що фіксують співацьке дихання на діафрагмі. Наслідком млявої функції піднебінної завіски є *носові звуки* під час співу. Для запобігання цьому недоліку доцільно використовувати вправи на голосні *у* та *і*. *Затиснута нижня щелепа* або *в'яла пасивна опущена щелепа* є одним з поширених недоліків під час співу. Усунення цього недоліку досягається завдяки використанню вправ на різноманітні склади: ой-ой, дай-дай, ща-ща, яй-яй тощо.

Робота над виправленням недоліків звукоутворення в кожному окремому випадку вимагає до себе індивідуального підходу. Правильна діагностика причин виникнення недоліків звучання допоможе знайти правильний, найбільш оптимальний, шлях вирішення. Якщо обрана методика не приносить очікуваних результатів, необхідна її зміна та пошук нових варіантів. Визначити і запропонувати якийсь один шлях корекції недоліків звукоутворення неможливо, адже кожний студент є особливим, унікальним за фізіологічними, психологічними та соціальними розвитком.

У процесі виправлення недоліків звукоутворення ми переконалися, що вокальна імпровізація, є важливою ланкою корекції голосу. Отже, доречно використовувати *метод залучення студентів до вокально-виконавської імпровізації*. «Імпровізація» (від лат. Improvisus — «несподіваний», «раптовий») трактується як різновид художньої творчості (складання віршів, музики) в момент виконання; виступ з чим-небудь заздалегідь не підготовленим. Можна запропонувати студентам виконати такі завдання на імпровізацію: створення мелодійної лінії з використанням різних тривалостей на основі почутих акордів; створення студентами мелодійної лінії за допомогою використання допоміжних звуків у вигляді співацьких прикрас (мелізмів, оспівування, трелі, форшлаги, морденти тощо); створення мелодійної лінії, на основі використання різноманітних ритмічних малюнків.

У процесі роботи, над виправленням недоліків звукоутворення у студентів, доцільним є використання методичних прийомів, а саме: *засвоєння академічної манери співу в мовній позиції* - спів у мовній позиції забезпечує збереження у студентів відчуття легкості, комфортності під час співу, природності артикуляції, а отже, чіткої, незалежно від умов фонації (регістру, висоти тону, типу гласної, сили голосу, емоційного змісту художнього образу виконуваного твору); *спонукання студентів до асоціативного мислення*. Цей прийом застосовується з метою досягнення необхідного звучання голосу завдяки викорис-

тання емоційно-образної вокальної термінології, яка налічує певну кількість порад типу «начебто», «нібито» тощо, що характеризуються не прямим, буквально відображенням та розумінням дійсності, а метафоричним, умовним.

Таким чином, виправлення недоліків звукоутворення у студентів ґрунтується на традиційних методах вокальної педагогіки і водночас потребує специфічних методичних прийомів. Такими методами мають бути: метод демонстрації; метод залучення студентів до вокально-тренувальних вправ; метод спеціальної уваги до усунення основних недоліків звукоутворення; метод залучення студентів до вокальної імпровізації. Ефективність зазначених методів досягається за допомогою розроблення і впровадження в навчальний процес цілого комплексу вокально-тренувальних вправ та різних виконавських засобів і прийомів.

Література

1. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев. — М.: Музыка, 2007. — 368 с.
2. Дорошенко Л.П. Поради співакам-солістам. — Київ, 1958. — 94 с.
3. Євтушенко Д. Роздуми про голос. — К.: Муз. Україна, 1979.
4. Колодуб І.С. Питання теорії вокального мистецтва. — Харків: Промінь, 1995. — С. 91.
5. Маркотенко І.А. Павло Васильович Голубев — педагог-вокаліст. — К.: Музична Україна, 1980. — 76 с.
6. Маслій К.С. Виховання голосу співака. — Рівне, РДІК.1996. — 120 с.
7. Микиша М.В. Практичні основи вокального мистецтва. — К.: Музична Україна. — 1971. — 90 с.
8. Юрко О.О. Вокальне виховання дітей та юнацтва в закладах загальної додаткової освіти. — Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2005. — 138с.
9. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика формування співацького голосу: Навчально-методичний посібник. — К., 1998. — 159 с.

Л.Б. РОМАНЮК,

кандидат мистецтвознавства, доцент,

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника»

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ІМПРОВІЗАТОРА-ПОЧАТКІВЦЯ

Щоб досягти успіхів у музичній діяльності (розвинути творчі задатки), перш за все, важливе розуміння психології музичних даних, їх поліфункціональної природи. Проблема творчого розвитку особистості привертала увагу вчених, що представляли різні галузі знань, майже упродовж всіх історичних епох. Питанню психології музичної імпровізації присвятив свою працю музиколог С. М. Мальцев [1], де предметом дослідження є саме функціонування музичного мислення імпровізатора в процесі імпровізації. У процесі навчання імпровізації на перше місце виходить аспект не суто музичний, а психоемоційний, оскільки більша частина проблем, що виникають в цей час, знаходиться саме в цій сфері.

Головною умовою проведення уроків імпровізації, як форми спонтанного творчого самовираження учня, є наявність психологічного комфорту. Особливо його необхідно досягти в роботі із „затиснутими” дітьми, що мають досить убогий запас виразу емоцій. Нерідко „скутість” може бути викликана боязню інструменту або вже занадто „школярськими” першими уроками зі спеціальності. До речі, найбільш ефективним вбачається шлях, коли і спеціальність, і імпровізація ведуться одним педагогом. При цьому стає можливим певний паралелізм у координації двох предметів. Більше того, імпровізація зачіпає питання „введення в музичну грамоту”, які неминуче вирішує на своїх перших уроках саме педагог за фахом. Для успішного ведення курсу імпровізації необхідна наявність двох умов — бажання і волі (як для учня, так і особливо для педагога). Якщо в плані „бажання” на перших порах проблем не буває (велика спокуса навчитися і навчити імпровізації), то щодо волі (у плані подолання виникаючих труднощів) може спостерігатися відомий дефіцит. В такому випадку важливим є посилення уваги до честолюбних задатків учня (в позитивному, звичайно, сенсі) як одного із засобів виховання вольових якостей.

З першого заняття з імпровізації при виконанні найпростіших завдань учень повинен відчувати „успішність” своїх звукових „діянь”, „небачених завоювань”. Головними зовнішніми оцінюючими діями педагога, адресованими дитині, повинні бути почуття — „захоплення”, „радість”, „подив” (при внутрішньому терпінні і холонокровності; тактика „придушення” повинна бути виключена). Навіть якщо дитина грає не зовсім те, що хоче почути педагог, важливо тут не виправляти (тобто не вказувати на факт помилки), а показати — „можна і так”, „а це — мій варіант” і т. д. Тобто, через схвалення початкового варіанту учня перейти до показу власного (більш оптимального). Ця психоемоційна атмосфера перших уроків важлива тим, що через „захоплення” і тактовність педагога повинні розвиватися азарт учня і його віра у власну творчу неповторність, а часом і „унікальність”. По мірі зростаючого інтересу учня до імпровізації оціночна емоційна „ейфорія” педагога може знижуватися (але зважаючи на той чи інший емоційний стан учня на занятті).

Висока самооцінка і свобода від комплексів, чужої думки, страхів падіння і невдач звільняє людину, дає відчуття розкутості, природності, незалежності, спонтанності. Дитина не повинна боятися помилок. Якщо їй притаманні спритність, винахідливість, вона впевнена, що здатна вирішити будь-яку виникаючу проблемну ситуацію, то сама можливість помилки її не лякає. Це дуже сильно позначається на якості виконання, оскільки імпровізація — це відображення внутрішнього світу людини. Адже всі видатні імпровізатори були яскравими, впевненими, харизматичними особистостями. За спогадами сучасників, Ференц Ліст, виходячи на сцену, одним своїм виглядом вражав уяву слухачів. Основою всього є впевненість, сила духу, сила волі — це „внутрішній стержень”, з яким народжуються і поступово зміцнюються його успіхом, досвідом, здатністю долати труднощі.

Особливої впевненості розуміючому, компетентному виконавцю-імпровізатору надають: 1) знання та вміння — людина, яка знає „що і як роби-

ти” впевнена тому, що має особливу перевагу. Набути їх можна навчаючись, розширюючи свою свідомість, пізнаючи; 2) психологічна гнучкість — також дуже важлива якість. Цей показник оцінює розмаїття ідей і здатність переходити від одного аспекту до іншого. Легше вона виробляється в людей, у яких гнучка від народження психіка. Важче — у прямолінійних та впертих. Швидкість переходу від однієї ідеї до іншої характеризується мобільністю мислення. Якщо ця риса добре розвинена, виконавець вільно висловлюється, в його уяві виникають картини, які пов'язані між собою, жодна з них не обриває оповідання; 3) здатність висувати ідеї — відіграє для імпровізатора величезну роль, що відрізняються від очевидних, загальновідомих, загальноприйнятих, банальних чи твердо встановлених. Це його творча індивідуальність.

У характеристик цього психологічного портрету є і зворотна залежність — адже заняття імпровізацією розвивають риси, які необхідні для того, щоб вона відбулася: тренуються пам'ять, спостережливість, цілеспрямованість, інтуїція, мислення, активність і логіка, самостійність у діях, набувається вміння вільно оперувати знаннями, навичками і здатність переносити їх на нові види практики.

В психології існує закон, який отримав назву „випереджальне відображення”. В музичній діяльності це проявлялося в здатності музикантів передбачати подальший розвиток музичного твору. Цей фактор, поряд з багатьма іншими, є важливим у діяльності імпровізатора. Враховуючи значне число операцій, які здійснюються імпровізатором, слід зауважити, що більшість навичок повинна бути автоматизованою, оскільки свідомість музиканта в момент імпровізації в основному зайнята пошуком розвитку музичної думки.

Для успішного перебігу процесу імпровізації повинні добре працювати певні психофізичні механізми. Деякі з них є вродженими, а деякі можна успішно розвинути за допомогою спеціальних вправ і постійної практики. Для того щоб досягти професійного рівня імпровізації, необхідно розвивати певні особистісні якості, такі як гнучкість, творчу винахідливість, артистизм, зрілість, впевненість та інше. При погляді на досвідченого імпровізатора виникає відчуття незвичайної легкості та природності процесу народження музики, схожого на диво. Але власне „музичному” етапу імпровізації передують ряд „немузичних”, що представляють собою розвиток і перетворення якогось смутно відчутного прообразу [2].

Першим з них, що запускає весь процес імпровізації, є виникнення перед початком виконання специфічного підйому, припливу енергії, внутрішнього „осяяння” та інших відчуттів, образів, які складають основу того, що раніше називали прообразом. В основі другого етапу — перетворення прообразу в стислий варіант музичного епізоду — також лежить явище синестезії. Немузичний прообраз перетворюється в передчуття майбутньої музичної фрази або більш великого епізоду, що володіє певною звуковисотною і ритмічною організацією, але ще в загальному вигляді, без прив'язки до конкретних звуків. Це варіант майбутнього музичного епізоду у вигляді одномоментної „картини”. Здатність до уявного передбачення у різних композиторів-імпровізаторів різна і може змінюватися з плином часу. Як доказ можна посилатися на особливості творчої роботи С. Танєєва, який, перш ніж приступити до твору, попередньо досліджу-

вав всілякі прийоми розробки даного тематичного матеріалу і тільки після завершення цієї попередньої роботи вільно імпровізував на відомі вже теми і приходив до найбільш природних та органічних рішень. Третій етап — розгортання в повноцінний музичний епізод в реальному масштабі часу — здійснюється автоматично за рахунок деяких властивостей гармонічного музичного слуху. Таким чином, імпровізатору досить думати про структуру руху, яка описує стислий варіант твору, а конкретні звуки виникають у психіці імпровізатора автоматично. Тому прообраз і оформляється у мелодійну побудову, яка точно відповідає гармонізованому супроводу. І, нарешті, останній, четвертий, етап — синхронне виконання чутної внутрішнім слухом музики. Воно досягається за рахунок виробленого музикантом рефлексорного зв'язку: звук — аплікатура — витяг. Цього навичку можна досягти за кілька місяців за допомогою спеціальних вправ.

Практично всі ці деталі роботи психіки відбуваються глибоко в підсвідомості, і для їх усвідомлення потрібні спеціальні зусилля. Вищеописаний процес імпровізації можна назвати „творчим”, провідну роль в ньому грає образна сфера мислення, тому результат завжди змістовний.

Є ще один спосіб імпровізувати, який можна назвати „ремісничим”. Полягає він у тому, що в процесі навчання в психіку дуже міцно закладається певна кількість готових фраз, підібраних таким чином, щоб вони не тільки добре стикувалися одна з одною, але й були стилістично однорідні. Комбінуючи ці фрази відповідно до гармонії, можна отримати зовні цілком прийнятний результат. У педагогічній діяльності навчання мистецтву імпровізації такий метод беззаперечно значущий і корисний для вироблення деяких практичних навичок і заповнення пустот в процесі творчої імпровізації.

Про використання повторюваних, завчених кадансових формул говорить і Б. М. Рунін, називаючи цей механізм „випереджальним наміром” [3, с. 480]. Автор зауважує, що „дивна властивість імпровізації... полягає ... у породженні інверсії, коли реалізація ніби передує наміру, коли рука ніби сама веде думку, і створене фіксується, підхоплюється й оцінюється автором лише постфактум”. У цьому випадку, продовжує автор, імпровізація може розглядатися як логічна і психологічна модель творчого процесу в цілому.

Про технічні особливості у процесі імпровізованого виконання в контексті співвідношення і взаємовпливу рухової готовності рук, формування внутрішньо-слухових образів і реалізації передчуття у свідомості виконавця говорить С. І. Савшинський [4, с. 86]. С. М. Мальцев термін „рука, що чує” визначає як „індивідуальну функціональну систему антиципуючих кореляційних зв'язків ... слуху і моторики”, „посередником між поточними слуховими уявленнями й інструментом” [5, с. 112]. Більше того, поняття „рука, що чує” як робочий термін, очевидно, можна вважати загальним для імпровізації і виконання на всіх інструментах - з тією, звичайно, поправкою, що у музикантів-духовиків довелося б говорити не тільки про „чуючі руки”, але і про „чуючі губи”, у органіста — і про „чуючі ноги” і т. д. Відзначимо, однак, що натренованість є необхідним, але недостатнім компонентом ігрового апарату імпровізатора. Рівним чином сказане відноситься і до поняття „віртуозність”, якою, як відомо, володіють багато

виконавців, проте не вміють імпровізувати. Однак антиципуючі властивості віртуозності проявляються і у не вміючих імпровізувати, що, наприклад, особливо виразно видно при читанні з листа, коли „чуючі руки” самі, без участі свідомості, у заданому темпі легко передбачають необхідну фактуру руху. Але сам по собі фундаментальний факт наявності „руки, що чує” і віртуозності у виконавців, які не вміють імпровізувати, симптоматичний: він дає підстави говорити про те, що загальне регулювання цього процесу в імпровізації відбувається головним чином не на субсенсорному і сенсомоторному рівнях психіки, а в більш високих її відділах.

Вчені, говорячи про категорію антиципуючого уявлення вказують на першорядний механізм і основу цього процесу — знання і володіння логікою його розвитку. Антиципація на субсенсорному та сенсомоторному рівнях в процесі імпровізації (так само як і при виконанні вивчених п'єс) може формуватися дво-яким шляхом: від слухових уявлень до моторики і, навпаки, від моторики до слухових уявлень.

Така пряма (від слуху — до моторики) психологічна схема є генералізуючою для якісної імпровізації, здійснюваної імпровізатором із прекрасним слухом. Ця схема відображає прояв у процесі імпровізації розгорнутої в часі послідовності ідеомоторних дій. Передчуття створює на кожний даний момент імпровізації потенційну і зазвичай реалізовану можливість на якісь частки секунди раніше самого руху передбачити зором або дотиком (або і зором і дотиком разом) необхідну на даний момент мету руху — певну клавішу чи їх групу. Психологічні експерименти показують, що, коли людина може передбачати мету руху, вона реагує швидше, оскільки при цьому перекриваються в часі відразу два компоненти дії: вибір напрямку руху і сам рух [6]. Легко зрозуміти, що при відсутності передчуття такого перекриття у часі не відбувається. При виконанні заздалегідь вивченого твору такі постійні мікрочасові затори позначаються зниженням темпового порогу: піаніст ніяк не може здолати цей пасаж в потрібному темпі. При спробах імпровізації в цьому випадку піаністу постійно потрібні зайві частки секунди, щоб зрозуміти і осмислити випадково взяту ноту або співзвуччя. Отже, в ситуації постійного подолання таких мікроперешкод імпровізація розвиватися не може [7].

Таким чином, розглядаючи імпровізацію як психологічний процес, можна сказати, що тактильно-рухова антиципація у створенні музичної імпровізації має місце у поєднанні з образними і слуховими уявленнями, створення окремих ланок процесу музичної імпровізації може здійснюватися як на усвідомлюваному, так і на неусвідомлюваному (сенсорному і субсенсорному) рівнях. Однією з важливих умов створення музичної імпровізації є взаємозв'язок між слуховими уявленнями і руховою готовністю рук, при цьому сенсомоторна антиципація може формуватися двома шляхами: як від слуху до моторики, так і від моторики до слуху. Наявність власної думки, висока самооцінка, свобода від страхів падіння і невдач, спритність, винахідливість, бажання творити прекрасне, уявляти фантастичне та неповторне, мати своє бачення певного образу, його остаточно-

го перевтілення — головна мета навчання імпровізації, що в комплексі складає успіх творчої особистості, яскравої та харизматичної особистості імпровізатора.

Література

1. Мальцев С. М. О психологии музыкальной импровизации / С. М. Мальцев. — М.: Музыка, 1991. — 85 с.\
2. Кунин Э. Импровизация — взгляд изнутри и взгляд снаружи / Э. Кунин. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://stentorbow.narod.ru/kunin.html>.
3. Рунин Б. М. О психологии импровизации / Б. М. Рунин // Психология художественного творчества [сост. К. Сельченко]. — Л., 1980. — 526 с.
4. Савшинский С. И. Работа пианиста над техникой / С. И. Савшинский. — Л., 1968. — 108 с.
5. Мальцев С. М. Об уровнях антипации в музыкальной импровизации / С. М. Мальцев // Музыкальная психология и психотерапия. — 2008. — № 3. — С. 100-114.
6. Ломов Б. Ф. Антиципация в структуре деятельности / Б. Ф. Ломов, Е. Н. Сурков. — М., 1980. — 277 с.
7. Мальцев С. М. О субсенсорном и сенсомоторном уровнях антиципации в музыкальной импровизации / С. М. Мальцев [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1988/883/883115.htm>.

Н.П. СІРА,

директор, Мезинський археологічний науково-дослідний музей ім. В. Є. Куриленка

Н.П. ГРИЦЕНКО,

фахівець II категорії, екскурсовод,

Мезинський археологічний науково-дослідний музей ім. В. Є. Куриленка

МИСТЕЦТВО ДОБИ ПАЛЕОЛІТУ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЗИНСЬКОЇ СТОЯНКИ)

Народне мистецтво — найстаріший вид мистецтва. Зачатки його губляться в давнині тисячоліть, в тих далеких часах, коли людство переживало своє «дитинство». Десятки тисяч років тому не було ні гончарства, ні вишивання, ні різьблення, ні розпису, ні танців, які б існували самодостатньо. Мистецтво в сиву давнину — це прояв і відображення світогляду первісної людини, що почувала себе невіддільною часткою всієї природи, в якій кожна тварина, рослина, предмет, явище природи були одухотворені.

Мистецтво первісного суспільства тісно перепліталось з релігійними віруваннями й уявленнями, передаючи їх у різноманітних художніх образах. Найдавніші малюнки червоною вохрою й різьбленням на кістці, рогові й камені, а також дуже умовні скульптурні зображення людей і тварин, зроблені з цих же матеріалів, відомі ще з кінця палеоліту.

На території України мистецькі твори цього періоду виявлені в багатьох місцях. Найбільш відомі — з Мізинської палеолітичної стоянки.

Скульптурні твори Мізинської стоянки — це значна серія невеликих фігурок із бивнів мамонта (довжиною 15 см), прикрашених по поверхні правильним

заглибленим лінійним, так званим геометричним, орнаментом, у тому числі високохудожніми візерунками найдавнішого в світі меандру. Ці фігурки в стилізованій формі зображають постать жінки — матері [1, 21]. Жіночі статуетки, що знайдені на Мізинській стоянці, не реалістичні, а схематизовані, умовні. Вони мають форми, що легко впізнаються, або знаки — символи (кути вершиною до низу; трикутники, іноді заштриховані), що відзначають статеву приналежність зображення. Знайдено їх близько двадцяти. Статуетки різного розміру відображають віковий склад жінок громади: дівчата, жінки, літні господині та берегині дому. Жіночі фігурки були знайдені у житлі культового призначення, під черепом мамонта; мабуть, вони були сховані у ямці, прикритій зверху черепом. Знайдено в Мізині й невеликі скульптурні фігурки тварин (вовків — собак), які також виготовлені з бивнів мамонта.

Серед творів первісної графіки з Мізина найвизначнішими є два браслети з пластин із бивня мамонта [2, 22]. Довершенишим є браслет, виготовлений із суцільної пластини довжиною 21 см, шириною 6 см і товщиною 0,2 см, вкритої виразним заглибленим орнаментом у вигляді ділянок з візерунками меандру і зигзагових ліній, що чергуються між собою. Ділянки орнаменту симетрично розміщені по відношенню до кінців і середини браслета, а сам орнамент відрізняється виключною правильністю виконання окремих елементів. Кінці пластин мають по три округлі отвори, просвердлені ззовні за допомогою гострих кремінних проколів.

Другий браслет — «шумкий» — входив до мізинського музичного комплексу; він складається з п'яти тонких пластинок довжиною близько 19 см і шириною 1 см кожна. На кінцях пластинки мали округлі отвори для закріплення браслета на руці. Всі п'ять пластинок були скріплені між собою за допомогою шнурівки і складали складний «шумкий» браслет.

Прямих аналогій мізинським браслетам до цього часу не знайдено, хоча такі прикраси з бивнів мамонта зустрічаються досить часто. Так, наприклад, браслет у вигляді вузької пластини з отворами на кінцях знаходився на правій руці дитячого поховання з Мальтинської стоянки [3, 237].

Деякі дослідники припускають, що на цих браслетах зображено древні календарі: сонячний (на «суцільному») та місячний (на «шумкому»).

Визначними творами первісного мистецтва з Стоянки є велика кількість крупних кісток мамонта — лопатка, дві нижні щелепи, тазова і стегнова кістки, прикрашені художнім розписом, виконаним червоною фарбою (вохрою), змішаною з кістковим жиром. На велику лопатку нанесений фарбований орнамент у вигляді близько 20 паралельних зигзагових ліній, що утворюють досить цільний і виразний геометричний візерунок, в окремих місцях з елементами меандру. На бічних поверхнях нижніх щелеп мамонтів орнамент має вигляд хвилястих і зігнутих під кутом паралельних ліній, спрямованих у різні боки [3, 22-23].

Отже, скульптурні, графічні та живописні витвори пізньопалеолітичного мистецтва Мізина — дуже цінний, культурно-історичний матеріал для вивчення духовного життя людини. За його допомогою вже можна точно визначити прогресивний ступінь розвитку первісного суспільства.

З пізньопалеолітичними житлами пов'язане вивчення музичної творчості палеолітичної людини. Широко відома інтерпретація С. М. Бібіковим одного з жител поселення, дослідженого І. Г. Шовкоплясом, у вигляді житла, яке було пристосоване до культових дій. У ньому збереглися згадані вище розписані кістки мамонта та браслети [4, 106].

На основі археологічних, палеонтологічних та трасологічних досліджень кісток з використанням судово-експертної методики встановлено, що не можна вважати сліди від ударів та інші видозмінення на поверхні кісток результатом виробничої діяльності, який переслідував утилітарні цілі. Усі учасники вивчення орнаментованих кісток дійшли єдиного висновку про приналежність їх до предметів, призначених для добування ударно-шумких звуків.

До комплексу предметів музичного призначення стаціонарного типу належали: лопатка, стегно, таз, дві щелепи та фрагмент черепа мамонта. Мобільний музичний інструмент складався з колотушки, молотка та шумкого браслета. Зараз можна відтворити положення кожного інструмента в тому вигляді, в якому він використовувався.

За сучасною класифікацією музичних інструментів ударного типу мізинський комплекс може бути віднесений до підгрупи самозвучних.

На мізинський музичний комплекс можна поглянути двояко. З одного боку, це предмети музичного призначення, а з другого — орнаментального живопису. Ця обставина надає їм особливого соціального значення, характеризуючи стан розвитку художнього інтелекту.

Третім важливим моментом пізнавального значення в музичному комплексі з Мізина є «шумкий» складний браслет типу кастаньєт. Браслет цей і за місцем знахідки, і функціонально входить до групи розписаних кісток. Це поки що перша матеріальна знахідка, котра свідчить про можливе розповсюдження танцювального мистецтва серед кроманьйонців Східної Європи. С. М. Бібіков вважає, що «шумкий» браслет одягали під час ритуальних танців, спираючись на вищезгадані жіночі скульптурки із зображенням браслетів на руках.

У 60-ті роки ХХ ст. була зроблена спроба створити приблизну модель звучання мізинських інструментів. Ще важче відтворити палеолітичний танок, який виконували під час звучання мізинських музичних інструментів. Зараз найкращою ілюстрацією до древнього танку може послужити опис жіночого танку в ітельменів, зроблений С. П. Крашеніковим: «У жінок є особливий танок: вони стають двома рядами, одна навпроти одної, кладуть обидві руки на живіт та піднімаючись на носках ніг, роблять кругові рухи плечима, не рухаючи руками та не сходячи зі свого місця» [5, 44-45].

Отже, бачимо, що Мізинський музичний комплекс являє собою найдревнішу пам'ятку первісного музичного мистецтва, якій немає прямих аналогій у світі, та є яскравим прикладом духовного життя пізньопалеолітичної людини.

Тут же на Мізинському поселенні і в незначній кількості на поселенні Пушкарі І були знайдені пізньопалеолітичні прикраси. Вони являють собою типові первісні витвори мистецтва, що були притаманні усьому первісному населенню Східної Європи. Це різного роду підвіски — поодинокі і ті, що входили до складу

наміст. Сюди відносяться 128 екземплярів просвердлених викопних раковин. Ці раковини походять з тиренських чи карангатських відкладів узбережжя Чорного моря, що свідчить про існування у жителів поселення якихось зв'язків з Чорноморським узбережжям [6, 50]. На Чернігівщині раковини чорноморських молюсків знайдені тільки на Мізинській стоянці.

Крім наміст з просвердлених раковин, жителі Мізинського поселення користувалися ретельно обробленими по всій поверхні, крапельними підвісками, вирізаними з бивня мамонта. Вони знайдені не компактними групами, а розкиданими по різних місцях і, ймовірно, не складали наміст. Частина з них являла собою імітації атрофованих зубів оленя. Подібні амулети, звичайно, пов'язані з тотемічними віруваннями та мисливською магією. Підвісками були чотирикутні та округлі пластинки з просвердленими отворами по центру, а також витягнуті пластинки, покриті орнаментом у вигляді паралельних ліній та зигзагів, з отворами на одному кінці. Вони вживалися як підвіски-амулети в складі наміста або нашивались на одяг і головний убір.

На Мізинській стоянці був знайдений невеликий шматок бурштину, який міг використовуватись як прикраса, що нашивалась на одяг.

Пізньопалеолітичне мистецтво постає перед нами уже в готовому, сформованому вигляді, але у нас майже немає відомостей про його виникнення і становлення. Тому питання про походження пізньопалеолітичного мистецтва тісно пов'язані з питанням мистецтва взагалі. Витвори пізньопалеолітичного мистецтва не були втілені в життя релігійними ідеалістичними уявленнями, а лише відображали повсякденну діяльність первісної людини та виникле на її основі стихійно-матеріалістичне світобачення.

Література

1. Борисковський П.М. Палеолит Украины // Материалы и исследования по археологии СССР.-М.-Л.,1953.-№ 40- С 176.
2. Шовкопляс І.М., Шовкопляс І.Г. Мандрівка в глибину віків.-К.,1968.-С 227.
3. Шовкопляс І.Г. Мезинская стоянка.-К.-1965.- С 327.
4. Грушевський М. Техніка і умілість палеолітичної доби в нахідках Мізинського селища / Чернігів – Північне Лівобережжя.- К.-1928.-С 17-30.
5. Бунятян К.П. Про періодизацію історії первісного суспільства // Археологія.- №1.- 1989.- С 6-19.
6. Шовкопляс І.Г. Палеолетическая экспедиция 1954 г.// Краткие сообщ-ения института археологии.- Вып.5-1955. С 3-12.

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДИРИГУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА АМАТОРСЬКОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ

На початку нового тисячоліття у царині культури відбуваються кардинальні зміни, важливого значення надають всебічному та гармонійному розвитку особистості, звідси й впливає потреба художньо-естетичного виховання молоді. Специфіка хорової музики, як мистецтва, її навчальні, розвиваючі і виховні можливості є актуальною проблемою у вихованні підростаючого покоління, формуванні їх музичних інтересів, музичної культури. Відтак, перед майбутніми керівниками аматорських музичних колективів поставлені високі вимоги формування компетентного фахівця, здатного реалізувати творчий потенціал в клубних установах на місцях роботи. Первинним джерелом формування професійної компетентності є спрямований соціокультурний досвід, що набувається студентами у стінах училища культури. Велику роль у вихованні та формуванні професійних компетенцій відіграє виробнича практика, що має комплексний характер, спрямований на активізацію знань та вмінь, і містить багатий потенціал розвитку творчих компетенцій майбутніх керівників — професіоналів [7, 455].

Отже, метою статті сміємо задекларувати визначення та обґрунтування методів навчання диригування у процесі підготовки майбутнього керівника аматорського хорового колективу.

Зазначена проблема знайшла своє відображення в працях вчених: Т. Овчинникової, Н. Орлова, С. Гладкої, А. Менабені, Г. Голик [2], О. Сіненко [7] А. Кречковського [6], В. Доронюк [4] та інших.

Процес пошуку методів навчання з диригування майбутніх керівників аматорських хорових колективів є досить тривалий і бере свій початок з індивідуальних занять, проходить безпосередню роботу з хоровим колективом і за допомогою творчого підходу до представлення вивченого матеріалу (інтерпретації) підводить до його логічного завершення. Такий підхід формування творчих здібностей у процесі індивідуального навчання і в колективних формах роботи розглядає вчений Г. Голик, на основі якого пропонує ряд рекомендацій [2, 71].

Вивчаючи протягом року твори різних епох, жанрів та стилів, написаних для різних типів хорів, студент опановує основні диригентсько-виконавські стилі і накопичує необхідний нотний матеріал для майбутньої практики. Науковець Г. Сагайдак називає цей процес пошуком оптимальних вимог до формування робочих планів студентів за допомогою ряду дидактичних матеріалів [5, 203].

Науковець А. Кречковський висвітлює питання діагностики співу у хоровому колективі, теоретичні положення навчання диригування у мистецьких закладах [6, 455]. Традиційні методи навчання, зокрема методи та основні джерела знань (поняття, закономірності, аксіоми і т.д.):

- вербальні методи (лекції, пояснення, бесіди, розповіді, робота з літературою та партитурою);
- наочні методи навчання (демонстрація, ілюстрація, спостереження, показ);
- практичні методи навчання (вправи, практикуми і ін.).

Під керівництвом М. Скаткіна і І. Лернера було розроблено ряд методів навчання, які передбачають врахування не лише рис індивідуального характеру, а й рівня навчально-пізнавальної діяльності учасника хорового колективу [3, 186]. Сюди ми віднесемо пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий та дослідницький методи.

Тому, *пояснювально-ілюстративний метод* використовується керівником у процесі подання інформації, при цьому він використовує традиційні методи навчання: бесіда, робота з книгою, наочні засоби. Пояснювально-ілюстративний метод, як логічно завершений, повинен тісно пов'язуватися з практикою, тобто застосовуванням оптимальних знань в процесі роботи. Адже і саме пояснення матеріалу відбувається з використанням педагогічного показу. Наприклад, показ диригентської схеми, показ вступу, дихання, зняття і т. д.

Репродуктивний метод передбачає застосування раніше отриманих знань у стандартних ситуаціях. У процесі навчання студент отримує від викладача інформацію (пояснювально-ілюстративний метод), проте для формування умінь і навичок цього не достатньо. Постановка диригента, жести диригента, їх характер і інші аспекти цієї діяльності учасник колективу відтворює наслідуючи дії керівника. При цьому викладач повинен врахувати складність завдань та рівень підготовленості студента, майбутнього керівника аматорського хорового колективу. Час і кількість повторів, як міра затрачених зусиль, при освоєнні певної теми залежить від здібностей студента. При навчанні важливо не просто зрозуміти матеріал, що подається, а й у процесі роботи доводити жести до автоматизму. В. Дронюк, з метою підвищення ефективності використання репродуктивного методу в методиці викладання диригування, пропагує систему диригентських вправ з одночасним вивченням знакової «мови» диригування. Для прикладу:

- вправа на відпрацювання пластики жесту;
- вправа на відпрацювання постановки диригентського апарату;
- вправа на сприйняття звучання хору [4, 56].

Підводячи підсумки щодо даного методу, варто зауважити постійний синтез його з пояснювально-ілюстративним методом. Викладач часто демонструє прийоми диригентської виразності, при розкритті художнього образу, що повністю відображає його. Відповідно цей метод забезпечує як теоретичні, так і практичні засвоєння знань, умінь і навичок.

Розвиток творчих здібностей майбутнього керівника аматорського хорового колективу досягається проблемним, частково-пошуковим та дослідницьким методами.

Проблемний метод — це наслідок застосування уже знайомих методів у нових ситуаціях В. Дронюк вказує, що в найбільш простих випадках викладач

ставити проблему, сам її вирішує, розкриваючи шлях рішення, тобто ті прийоми, за допомогою яких розв'язується проблема. При цьому викладач розкриває зразки творчого вирішення пізнавальних і практичних завдань. Майбутньому керівнику аматорського хорового колективу пропонується прослідкувати за логікою їх розв'язання та засвоїти виконання творчих вправ [4, 57]. Інший випадок — поступово ускладнювати завдання, таким чином, послідовно підводити студентів до самостійної роботи над проблемою і її вирішенням. Наприклад, запропонувати спланувати і відобразити динамічний план твору, чітко окреслити диригентські прийоми, що застосовуються для його відображення.

Студент повинен ставити у своїй свідомості ряд запитань, що ведуть до розв'язання диригентського завдання. Це спонукає до самостійних пошуків, прояву ініціативи студента у опануванні цієї дисципліни.

Частково-пошуковий метод — наступний етап після проблемного методу. З його допомогою студент вчиться самостійно вирішувати завдання, попередньо освоївши основи диригентської техніки.

Шлях до розв'язання поставленої проблеми проходить ряд нижчих шаблів, починаючи від літературного змісту та закінчуючи структурними, ладо-гармонічними та фактурними особливостями твору.

Цей метод тісно пов'язаний із аналізом, синтезом і чітко контролюється викладачем.

Пошуковий або дослідницький метод необхідний для формування творчих здібностей. При складності самостійного вирішення творчого завдання студентом, педагог повинен допомогти йому виконати. Постановка творчих завдань допомагає пробудити дослідницьке бажання студента. Пошуковий метод стимулює виходи за межі дисципліни і часто охоплює інформацію цілого комплексу споріднених наук. Завдання перед студентом можуть бути поставлені у різних формах. До цього методу можна віднести таку роботу як аналіз музичного твору, що вирішує комплекс завдань.

Рано чи пізно у процесі роботи викладач ставить перед собою запитання «Яким методом найефективніше користуватися?» Однозначної відповіді не існує. Ю. Чабанський висловлюється так: «Життя вимагає, щоб викладач здійснював вибір методів свідомо, опираючись на науково-методичні рекомендації, на дані передового досвіду, а також на самоаналіз своєї діяльності» [1, 128]. Проте для того, щоб здійснити вибір, необхідно знати всі методи педагогіки, їх сильні і слабкі сторони, а також враховувати специфіку та умови навчального процесу.

В. Доронюк пропонує при виборі методів навчання педагогам врахувати такі умови:

- рівень вивченого матеріалу;
- рівень музичної підготовки студента, його академічні здібності;
- сильні і слабкі сторони методів навчання;
- наявність навчального часу;
- морально-психологічний клімат відносин між викладачем і студентом;
- дидактичну забезпеченість навчального процесу [4, 61].

Ці умови вимагають також компетентності викладача, яка формується в процесі здобуття освіти, практичного досвіду у процесі безпосереднього спілкування із студентом.

Теоретична підготовка майбутнього керівника аматорського хорового колективів повинна бути якісною та досконалою. Студент має бути готовим (на основі засвоєних теоретичних знань) вчасно та якісно вирішувати всі проблеми, які виникають під час майбутньої творчої діяльності. Водночас слід зауважити, що якість проведення репетицій, виступів хорового колективу залежатиме і від творчого та гнучкого педагогічного підходу, імпровізаційних здібностей студента, креативності, що ґрунтуватимуться на теоретичній базі й навичках аналізування стану музичного колективу. Роль практичних занять із теоретичних дисциплін (педагогіки, психології, музичної зарубіжної і української літератури, теорії музики, гармонії, сольфеджіо та інших) полягає у тому, що вони є основою формування навичок, які надають можливість студентам проектувати особисту майбутню діяльність як музичного керівника.

Отже, висвітливши ряд методів, які використовує викладач у процесі підготовки майбутнього керівника аматорського хорового колективу у сфері диригування не можливо виділити основні, найактуальніші. Усі вони (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький) мають місце у процесі здобуття знань. Викладач сам владний обирати необхідний метод. Проте практика показує на постійний синтез їх, це підсилює і урізноманітнює процес здобуття освіти в цілому. Проявивши багатство уяви викладач в змозі самостійно, раціонально і ефективно співставляти методи навчання для вирішення різного роду завдань, вдосконалюючи, таким чином, процес навчання й опанування предметом «Диригування».

Література

1. Бабанський Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. — М.: Просвещение, 1982.
2. Голик Г. Г. Учебный студенческий хор музыкально-педагогического факультета в подготовке школьного учителя. — М.: ГПИ, 1972.
3. Дидактика средней школы. Пед.Ред. М. Н. Статкина. — М.: Просвещение, 1982.
4. Доронюк В. Д. Методика викладання диригування. — Ів.-Франківськ, 2005.
5. Зелінська Ю. Використання методів навчання з диригування хоровими колективами у процесі підготовки вчителя музики // Студентський науковий вісник. — Випуск № 15. — 2008. — С.202-205.
6. Кречковський А. Ф. Підготовка студентів до керівництва хором // Початкова школа. — 1980. - №7. — С.454-457.
7. Сіненко О.О. Питання підготовки майбутніх диригентів до керівництва художньо-творчим колективом (адаптаційний етап) // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України. Частина 1. - Ялта, 2006. - С.179 - 182.

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ
ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ.
ФІЛОСОФІЯ. ФІЛОЛОГІЯ

В.М. АКАТРІНІ,

бібліотекар відділу культурно-просвітницької роботи
Чернівецького національного університету ім. Ю.Федьковича

ТЕОДОР БАЛАН – ІСТОРИК, ПУБЛІЦИСТ, АРХІВІСТ

Ця стаття присвячена буковинцю Теодору Балану — педагогу, історику, просвітителю Буковини, архівісту, директору Архіву Буковини та бібліотеки Чернівецького університету, викладачу університету.

З Буковиною пов'язана діяльність відомих істориків-дослідників нашого краю, серед них — Іон Ністор, Дмитро Ончул, Север Зотта, Григорій Купчанко, Дмитро Дан та інші. Разом із тим, у наш час недостатньо досліджена діяльність цих краєзнавців.

Дуже мало відомостей у сучасній історичній науці, зокрема, про Теодора Балана. Головною науковою працею історика є багатотомник «Документи Буковини». Всього їх налічувалося 6 томів, які були видані при житті Теодора Балана, а VII, VIII та IX томи опубліковані вже після смерті дослідника. У них наводився аналіз перших шести томів та частина результатів досліджень науковця, які він не встиг опублікувати.

I том охоплює період 1507-1653 рр., II том — 1518-1662 рр., III том — 1573-1720 рр., IV том — 1720-1745 рр., V том — 1745-1760 рр., VI — 1760-1833 рр. Варто нагадати, що ці книги були також опубліковані у 1933-1941 рр. [1, с. 198].

«Документи Буковини» — цінне джерело історичних матеріалів (грамоти, угоди, договори, рукописи тощо), де уперше містяться згадки про всі міста та села Буковини, що перекладені зі старослов'янської, німецької та інших мов на румунську. Теодору Балану знадобилося багато років для збору такої кількості історичних документів. Також тут зафіксовано факти, що свідчать про кількість населення села, актів купівлі-продажу та дарування сіл з фіксацією конкретних дат цих операцій. У грамотах вказувалися дані про нових власників об'єктів (ім'я того, хто купив, продав чи отримав у спадок). Усе це дає можливість дізнатися, хто був власником села або його частини, якими були територіальні межі поселення та з ким воно межувало. Зважаючи на те, що всі операції купівлі-

продажу затверджувалися згодою господаря, то можна встановити ім'я тогочасного правителя князівства.

Теодор Балан народився 26 липня 1885 року у м. Гура Хуморулуй. Він був третьою дитиною у сім'ї. У 1887 році родина Балан переїжджає до Чернівців, де батько майбутнього історика отримав нове призначення. Восени 1892 року Теодор пішов у перший клас школи для хлопчиків. Першим учителем був Іван Літвінюк-Літеану, котрий вчив і Міхая Емінеску. Після закінчення початкової школи у 1896 році вступив до Державного німецького ліцею № 1 міста Чернівці, який закінчив 1904 року. Згодом він закінчив філологічний та філософський факультети університету за спеціальністю історія та географія, потім навчався у Відні.

З 1908 року розпочинається освітянська діяльність Теодора Балана. Спочатку у Кимпулунг-Молдовенеск, з 1910 року – у Чернівцях у реальному ліцеї, а з 1912 року – у Сучаві в ліцеї для хлопчиків «Штефана чел Маре». У Сучавському ліцеї він викладав курс румунської мови та літератури, а також історію та географію [2, с. 15].

У 1914 році Теодор Балан мобілізований до лав австрійської армії. З осені 1917 року молодий офіцер Т.Балан бере участь у боях в Італії. Спогади про ці бої він напише у 1920 році – у «Календарі «Голос Буковини» у статті «Поразка австрійської армії при м. П'яве, жовтень 1918 року».

Після Першої світової війни на Буковині не вистачало вчителів, бракувало підручників. Теодор Балан редагує та видає такі підручники, як: «Історія румунів. Підручник для гімназії» [3, с. 62]; «Історія та географія румунів» [3, с. 63] та інші. У січні 1919 року на конференції вчителів Теодор Балан зустрів Сільвію Братяну [3, с. 64], вчительку французької мови православного ліцею для дівчат. А вже 9 листопада 1919 року відбулось їхнє вінчання у православному храмі села Теремблече (нині Глибоцького району).

У Державному архіві Чернівецької області у Фонді 213, описі 4, № 10 знаходимо список конкурсантів на вакантні місця вчителів у ліцеї «Арона Пумнула» [4]. В цьому списку є і Теодор Балан. Це був 1919 рік. У цьому ж фонді є також заява Теодора Балана на ім'я міністра освіти Королівства Румунія про призначення його на посаду вчителя історії та географії ліцею «Арона Пумнула». Знаходимо і подання дирекції ліцею до міністерства про призначення на посаду вчителя історії, де вказано також прізвище Теодора Балана. Вчителем у ліцеї він працював до літа 1940 року.

У 1922 році він вирушає до Відня з наміром захистити ступінь доктора наук на тему «Румунська революція у Трансільванії у 1848-1849 рр.», але для іноземців це було тоді нереально. Теодор Балан повернувся у Чернівці та записався докторантом до Чернівецького університету. Він змінив тему захисту – «Народні рухи на Буковині за часів Першої світової війни». Т. Балан встиг у 1923 році опублікувати свою роботу, але лише у 1930 році керівництво університету подало роботу для обговорення до наукової ради. За словами вчених, це була достатньо наукова та документована праця. У 1929 році у Чернівцях побачила світ ще одна робота Т.Балана «Буковина часів Першої світової війни». Звання док-

тора він отримав у 1930 році. Це було поштовхом до іспиту на звання доцента історії. Після захисту у 1931 році Теодор Балан отримав звання доцента історії, а починаючи із зимового семестру 1932-1933 н.р., він стає лектором кафедри історії Чернівецького університету. З 1938 року він уже завідувач цієї кафедри.

На початку 1918 року після розпаду Австро-Угорської імперії архів був практично ліквідований поряд з іншими державними установами. Невдовзі Північна Буковина та Хотинський повіт Бессарабії були включені до складу королівської Румунії. На підставі наказу Міністерства освіти Румунії від 22 серпня 1924 р. і вказівки Генеральної дирекції державних архівів Румунії у Чернівцях було створено Комісію державних архівів Буковини. Її президентом було призначено відомого румунського історика та політичного діяча Іона Ністора. На комісію покладалося завдання концентрації всіх архівних документів і створення умов для організації окружного архіву. З 1924 р. окружним державним архівом керувала Комісія державних архівів Буковини, секретарями якої були Сімеон Релі (1924-1933) та Теодор Балан (1934-1941), пізніше Т. Балан виконував обов'язки директора архіву.

Новим етапом у трудовій діяльності Теодора Балана стала робота у Державній комісії по архівах для Буковини. Метою цієї комісії була концентрація у одному місці всіх документів державних установ, а також інтеграція Чернівецького архіву у систему архівів Румунії. У липні 1924 року [3, с.97] був затверджений склад комісії по архівах для Буковини. Для засідання комісії, до речі, за свій рахунок, Теодор Балан підготував доповідну записку про те, де зберігаються історичні документи про Буковину. Це були міста Станіслав (тепер Івано-Франківськ), Львів та Перемишль (Польща). У доповідній Теодор Балан пише про цінність документів Адміністрації Буковини за 1774-1918 рр. Також він повідомляє про втрати архівних документів під час Першої світової війни. У 1918 році багато документів було спалено [3, с.104], а частина з них пропала при транспортуванні. Це були документи державних установ Буковини [3, с.105].

У 1924-1933 рр. Теодор Балан працював заступником директора Чернівецького архіву. Він добився того, що архівні документи, які зберігались у підвалах державної адміністрації у Чернівцях у жахливих умовах, були перевезені до ліцею «Арона Пумнула», де були забезпечені відповідні умови для зберігання та доступ до них людей [3, с.112].

З червня 1933 року по червень 1941 року Теодор Балан займав посаду директора архіву. Він зробив дуже багато у плані упорядкування документів. Сучасник Теодора Балана Костянтин Моїсіл писав: «...наша вдячність Вам за те, що так бережливо зібрали та бережете старі архівні документи» [3, с.120].

1 вересня 1942 року Теодор Балан призначений директором бібліотеки Чернівецького університету. Він відмовляється від посади директора архіву кафедри у ліцеї «Арона Пумнула». На новій посаді добився поновлення будівництва нового корпусу бібліотеки. Після 1945 року Теодор Балан з дружиною залишає Чернівці та переїжджає жити у місто Гура-Хуморулуй, а у 1946 році виходить на пенсію. 25 листопада 1972 року Теодор Балан помер.

Що ж залишив історик, архівіст після себе? Теодор Балан дуже багато працював у архівах міст Львова, Станіслава, Відня. За словами самого Теодора Балана, «...де б я не працював, моїм принципом був привезти новий, невідомий матеріал та виправити помилки інших» [3, с.20]. Теодор Балан писав про видатних особистостей Буковини — у 1926 році «Нові документи про сім'ю Хаждеу» [3, с. 33], у 1927 році «Сім'я Ончул. Дослідження та документи» [3, с.36], цикл робіт про сім'ю Гурмузакі. Мало хто знає, що сім'я Хаждеу мала у володінні два села на Буковині — це Стирча та Йорданешти (тепер Глибоцького району) [3, с.34]. Вчений також пише про Міхая Емінеску, про генеалогічне дерево поета.

Найголовнішою працею Теодора Балана вважають багатотомник «Документи Буковини». Хтось із сучасників зазначив, що за цими «Документами...» можливо вивчати історію кожного села Буковини, з них можна дізнатися про час заснування населеного пункту. У «Вступі» до VI тому Теодор Балан пише, що той, хто не знає історію становлення своєї держави, не зможе її зрозуміти сьогодні... [3, с.65]. Всього, як уже говорилося раніше, було випущено дев'ять томів «Документів Буковини». Вони не всі були опубліковані при житті автора, багато матеріалу залишилося у рукописах.

Заслугує на серйозну увагу також праця «Документи монастирів Буковини» — це майже 1100 різних історичних документів у XII томах, що охоплюють хронологічну історію епохи Середньовіччя та другу половину Нової історії (1402-1850 рр.). Матеріали для цієї роботи автор збирав майже двадцять років [3, с.97]. Варто згадати й такі праці, як «Розвиток румунського театру на Буковині у період з 1855 року до 1913 року», «Шипинська Держава» (1926 р.) та «Фортеця Хмелів» (1927 р.). Не менш цікавою виявилось також дослідження «Назва Молдова. Історіографія проблеми» [3, с.32].

Багато праць та статей науковця було присвячено фіскальній та юридичній системі Молдавського князівства, встановленню австрійського панування на Буковині, листуванню видатних постатей нашого краю. Якщо ж скласти бібліографію праць Теодора Балана, то у цьому списку налічувалося б майже 150 різних робіт; крім того, близько 30 його досліджень ще залишаються у рукописному варіанті. Цікавим фактом є і те, що практично всі праці стосуються саме Буковини.

Література

1. Marieta Mareci. Teodor Bălan, culegător și editor de documente / M. H. Marieta // Codrul Cusminului. — 1999. — № 5(15). — P.197 — 209.
2. Mihai Iacobescu. Teodor Bălan (1885 — 1972) / H. Iacobescu // Analele Bucovinei. — 1999. — VI. 1. — P. 15 — 18.
3. Marieta Mareci. Teodor Bălan (1885 — 1972) Viața și Opera / H. Mareci — Iași : Editura Junimea, 2003. — 293 p.
4. Державний архів Чернівецької області. — (ДАЧО). — Ф.213, оп.4, № 10.

А.А. ВІННИЦЬКА,

викладач української мови та літератури, української мови за професійним спрямуванням
ДВНЗ «Запорізький будівельний коледж»

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ми живемо в епоху інформаційного суспільства, основою якого є якісні знання, які б допомагали на високому рівні підготувати майбутніх спеціалістів до трудової діяльності. Сьогодні роботодавцю потрібен такий фахівець, який би міг швидко вчитись новому, працювати з технічними засобами, а одне з найголовніших вимог — це прагнення до досконалості. Для того, щоб фахівець був конкурентноспроможним на ринку праці, йому треба ще обов'язково мати гуманітарний розвиток особистості, який передбачає сформоване логічне й образне мислення і, який є необхідною передумовою гуманітаризації вищої технічної освіти.

“Українська мова (за професійним спрямуванням)” є одним з найважливіших предметів, адже несе в собі пряме професійно-прикладне значення. Майбутнім будівельникам, механікам, дизайнерам, геодезистам і ін. необхідні вміння обмінюватися повідомленнями (усними чи письмовими), вести бесіду на професійні теми, що вимагає від них, не просто знань, а глибокого розуміння мови, реалій сучасного ринку, національної культури.

Як доводить практика, формуванню мовної компетентності студентів сприяє мовленнєве спілкування, яке необхідне для професійного успіху та самореалізації майбутнього фахівця. При вкладанні предмету потрібно обов'язково звернути увагу на такі моменти: чому навчати і як навчати? Із здобуттям незалежності та суверенітету України простежується зростання зацікавлення історією України, традиціями та духовним, національним збагаченням. Завдання викладача — пояснити майбутнім фахівцям походження української мови та місце її серед інших мов світу. Окремо потрібно надати інформацію про становлення рідної мови, як державної. Методологічно обґрунтованим, є також ознайомлення студентів з мовною політикою сучасної незалежної України та можливими шляхами розв'язання мовних проблем. Таким чином, логіка викладення матеріалу повинна підвести до розуміння того, що досконале володіння українською мовою в різних сферах суспільного життя — запорука успішного розвитку та національного процвітання нашої країни.[1]

Під час виконання практичних чи самостійних робіт, студенти можуть підкріплювати матеріал власними прикладами чи висловлюваннями. Так, наприклад, після опрацювання теми «Етика ділового спілкування», студенту, після прослуховування лекційного матеріалу, пропонується визначити проблемне спрямування теми та власне бачення їх подолання.

Викладач, під час навчання, повинен в свою чергу приділяти значну увагу вихованню у студентів патріотизму, поваги до рідної країни та взаємоповаги один до одного. Оскільки дисципліна взаємопов'язана з такими предметами, як «Історія України», «Українська література», тому тексти, якими користуються

студенти (чи вправи) повинні містити інформацію саме цих предметів. Це виконується для того, щоб збагатити загальний розвиток та мовний простір майбутніх фахівців. Окрім цього тексти та вправи, якими користуються студенти, повинні містити інформацію їх майбутнього фаху. Завдяки використанню такої інформації майбутні фахівці, заздалегідь, зможуть розширювати свій світогляд та виробляти в собі етикетні здібності мовленнєвого спілкування.

Під час навчання виникають проблеми, які вирішити може викладач, дібравши при цьому доцільні методи та прийоми викладання. Однією з найголовніших є проблема розвитку пізнавальної активності студентів у навчанні. Для того, щоб уникнути такої проблеми, потрібно точно донести до студентів інформацію про те, що лише при взаємній роботі викладача та студентів, яка буде спрямована на досягнення спільної мети можна досягти бажаного результату - це формування мовної компетентності майбутнього спеціаліста.

Сьогодні досить багато часу приділяється для самостійної роботи студента. Під час виконання самостійної роботи студентам пропонується використання підручників, посібників та ін. наукових видань в електронному вигляді, які розміщені в бібліотечному фонді навчального закладу. Також, актуальною є дистанційна форма навчання. Проте така форма не може надати ту кількість знань, яка передається під час аудиторних занять.

Отже, в організації самостійної роботи студентів активно використовуються як традиційні, так і інноваційні методики навчання. Великою популярністю користується підготовка рефератів з теми. Це традиційний, але дуже важливий вид роботи, під час якого студенти вчаться самостійно опрацьовувати додаткову літератури, узагальнювати та систематизувати матеріал, знайомляться з основами оформлення наукової роботи. Крім того, використовуються й інші форми. Наприклад, студентам пропонується такі завдання:

1). підібрати аргументи, щоб довести судження: "Змішування елементів різних стилів, недоречне використання книжних або розмовних мовних засобів призводить до порушення мовної культури";

2). укласти словник іншомовних слів, що стосуються їхньої майбутньої професії;

3). підготувати невеликий виступ, мета якого — переконати слухачів, що дотримання правил етикету створює престижний імідж інтелігентної людини. [1]

Ці завдання орієнтовані на розвиток творчих здібностей студентів, уміння репрезентувати зібраний матеріал, доводити, аргументувати свої думки, відповідати на питання, тобто проводити дискусію. Такий вид роботи, як виступ, є надзвичайно ефективним, оскільки дає можливість залучити до роботи одразу всіх студентів. Вони не просто слухають доповідача, але й виконують роль "експертів", що оцінюють роботу колеги за такими основними критеріями: подача матеріалу, зміст виступу, дотримання регламенту, уміння володіти аудиторією, відповіді на запитання слухачів. Детально розбираючи виступи колег, відзначаючи переваги та недоліки, експерти таким чином самі набувають досвіду та удо-

сконалюють свої уміння в сфері публічного виступу, демонструють уміння працювати в групі, вести діалог з опонентами. [1]

Можемо стверджувати, що сьогодні викладач перебуває у постійному науковому пошуці. Він не тільки навчає, але й навчається сам. Як доводить практика, коли предметом вивчення стають не навчальні проблеми, а реальні проблемні ситуації, результати навчання стають більш ефективними. Не можна використовувати один і той же прийом чи метод до загальної кількості студентів. Ми повинні пам'ятати, що студент — це особистість і в неї є свій погляд чи враження на дану ситуацію чи проблему. І таких поглядів може бути безліч, тому викладачеві потрібно це враховувати, при створенні комфортної атмосфери під час аудиторних чи самостійних занять.

Отже, для кожного викладача-філолога постає одне завдання — зберегти українську мову, а при викладанні для студентів-нефілологів використовувати інноваційні технології, що сприяють формуванню мовленнєвої компетенції, високої культури усного та писемного мовлення.

Література

1. Ветрова Е. Взаємодія традиційних та інноваційних технологій викладання української мови студентам нефілологічних спеціальностей в умовах кредитно-модульної системи навчання / Е. Ветрова // Всеукраїнська експертна мережа [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=45064.
2. Доценко О. Л. Формування мовної та комунікативної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей // Освітологічний дискурс: - 2015, № 2 (10).
3. Можар Е. Н. Интерактивное обучение в практической подготовке филолога / Е. Н. Можар // Многоуровневая система подготовки филологов: организация содержания и новые технологии обучения : материалы Междунар. науч. конф. 16-17 окт. 2003 г., Минск / Отв. ред. Л. А. Мурина. — Мн. : Изд. центр БГУ, 2004. — 285 с.
4. Педагогические основы самостоятельной работы студентов : [пособие для преподавателей и студентов / под общ. ред. О. Л. Жук]. — Мн. : РИВШ, 2005. — 112 с.
5. Пономарів О.Д. Культура слова: Мовностилістичні поради: Навч. посібник. 2-ге вид., стереотип. — К.: Либідь, 2001. — 240 с.

О. ЛИСАКОВИЧ, Д. САМОЙЛЕНКО,

студенти ВКНЗ "Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я.Франка"

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Згідно нового Державного стандарту початкової загальної освіти іноземна мова впроваджується як обов'язковий предмет з 1-го класу в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів. І це не випадково. Як зазначають психологи, молодший шкільний вік характеризується найбільшим рівнем сенситивності. Інакше кажучи, учні початкової школи схильні до прийняття та запам'ятовування нової інформації, нового мовного коду, яким є англійська мова. Крім того, значним позитивним моментом вивчення англійської мови у віці 6-9

років є те, що її вивчення відбувається паралельно з вивченням рідної мови. Отже, дитині не доведеться долати невідповідність між рідною та англійською мовою, тим самим процес опанування останньої буде більш ефективним.

З педагогічної точки зору, на етапі початкової школи особливо важливо розвивати в дітей позитивну мотивацію до вивчення іноземної мови та інтерес до пізнання світу навколо, а також формувати здатність і готовність до іншомовного навчання на наступному етапі основної школи.

Ефективність раннього початку вивчення іноземної мови не викликає сумнівів, тому що мова, вивчена в дитинстві, розкриває мовні й комунікативні здібності учня: мимоволі зіставляються факти двох мов; мовна картина світу створюється окремо для кожної мови; мислення стає багаторівневим — абстракція від конкретної мови, можливість бачення світу скрізь призму кожної з мов, побажання значення або відтінку думки, що не передається однією мовою, але має стандартні форми вираження в іншій.

Останнє дуже добре можна спостерігати під час педагогічної практики на місці вчителя іноземної мови. Педагогічна практика є основою для подальшої репродуктивно-творчої професійної діяльності майбутніх учителів, а тому навички та вміння, які отримають студенти при підготовці та проведенні уроків англійської мови в початковій школі, стануть основою формування їх професійної майстерності як молодих спеціалістів.

Важливим аспектом такого виду діяльності студентів є те, що вони мають можливість інтегрувати знання з різних базових дисциплін (психології, педагогіки, мовознавчих дисциплін, методики навчання англійської мови) у єдину систему професійних знань, умінь і навичок, а також виробляють навички педагогічної праці, удосконалюють сформовані елементарні методичні вміння, вчать спостерігати й аналізувати уроки англійської мови, творчо використовувати досвід кращих учителів школи. У процесі педагогічної практики майбутні вчителі оволодівають умінням проводити уроки англійської мови різних типів, використовуючи ефективні методи та прийоми навчання як систему цілеспрямованих дій для організації пізнавальної і практичної діяльності молодших школярів.

Мета педагогічної практики студентів передбачає впровадження комунікативно-функціонального підходу в процесі проведення уроків англійської мови із використанням сучасних технологій і методик активізації пізнавальної діяльності учнів. До найбільш ефективних та дієвих методик навчання англійській мові відносимо вправи на формування мовленнєвої компетенції.

Вільне володіння мовою як іноземною передбачає досконале засвоєння загальноприйнятих чотирьох видів мовленнєвої діяльності: слухання (аудіювання), говоріння, читання, письмо. Навчання цих видів відбувається на всіх етапах[1].

Під час педагогічної практики в початковій школі студенти-майбутні вчителі англійської мови використовують різні види вправ. Розглянемо їх на основі підручника О. Карп'юк для 4 класу.

Вправи на розвиток навичок читання

1. Introduction, lesson 3, exercise 1: прочитати лист і розповісти, про що у ньому йдеться.

2. Unit 1, lesson 2, exercise 1: прослухати нові слова та словосполучення, прочитати текст.

Listen and read.

early ['3:li] early in the morning; to come early.

Jack doesn't like to wake up early. That's why he is always late for school. "You must get up early !" says his teacher.

weekday ['wi:kdei] Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday and Friday are weekdays. We go to school on weekdays. Father and mother go to work on weekdays.

On Weekdays

It is summer now. Kate and Bill don't go to school in summer. They have summer holidays.

On weekdays Mrs Brown gets up early in the morning. She does the cooking for her family. At 8 o'clock the Browns sit down to table and have breakfast. Then Mr and Mrs Brown say goodbye to their children and go to work.

Here comes Tom. "Where is Mum?" he asks. He is always late to say Mum goodbye. Kate gives Tommy breakfast and then does the washing-up. Bill tidies up the room and then sweeps the floor in the kitchen. Tom makes his bed and feeds the pet. It is a funny parrot. Its name is Carl. Kate waters the plants. Sometimes she asks Bill to do the shopping.

When Mrs Brown comes home the flat is usually tidy and clean. "Oh, my little helping hands, thank you!" she says to her children.

3. Unit 1, lesson 3, exercise 1: прочитати лист, виконати завдання по його змісту.

Read and say what Bill's pen friend writes in his letters.

Bill's Pen friend

This is Taras Petrenko. He is Ukrainian. Taras lives in Kyiv. His hobby is computer games. He likes playing football, too.

Taras goes to school and his favourite lesson is English. Ukrainian schoolchildren listen, read, write and speak English at their English lessons. They learn new words, sing songs and play games, too.

Taras is Bill's penfriend. In his letters he tells about his family, friends and country. Bill knows that his penfriend's favourite meal is a plate of Ukrainian borsch.

He knows that Ukrainians like to play a vertep show at Christmas. They sing koliadas – Ukrainian carols at this day. Bill has got a present from Taras – some Ukrainian Easter eggs called pysankas. The penfriends have got an idea to meet in England. Taras wants to see the country where his penfriend lives.

Read Bill's letter.

Hello, Taras!

Thank you for your letter.

You are lucky your mother is a housewife. My mother is not. When father goes to work, she goes to work with him, too.

We, children, must help her about the house. My sister does the ironing and

washing-up. I go shopping and feed our pet. Sometimes I help dad to fix things.

Mum doesn't like when it is not clean in the house. She says, "The right thing in the right place." So we tidy our rooms, sweep the floor and water the flowers.

Today Mum is very tired and I want to help her. I am going to do the shopping. There is some milk but there isn't any bread in the house.

I should go to the shop and get some white bread and a jar of jam.

Kate wants to make some toasts for tea. She is good at making toasts.

You know, we are big tea-drinkers. We have tea several times a day.

We often drink it with milk. We, Englishmen, love our homes. "There isn't any place like home," — people in Britain say. We like to have pets at home and do gardening. There are always lots of flowers in front of houses.

You can come and see. We are glad to meet you in England.

Bye for now, Bill

Вправи на розвиток навичок аудіювання

1. Unit 1, lesson 1, exercise 2: прослухати діалог і сказати, про що в ньому йдеться.

Look, listen and say.

a) *Mother:* Bill, come and do the washing-up, please.

Bill: I can't, Mum. I'm busy. Ask Kate.

Mother: What are you doing?

Bill: I am fixing a toy car for Tom.

Kate: It's not fair! You never do the washing-up.

Bill: Yes, I do. Sometimes.

b) *Kate:* I always do the washing-up!

2. Unit 1, lesson 4, exercise 2: прослухати діалог і сказати, про що в ньому йдеться.

Look, listen and say.

a) *Kate:* Well, here is some flour. Here are some eggs. Here is some milk. Here is some sugar... Oh, there is some butter in the fridge!

b) *Bill:* What are you doing here?

Kate: I am making an apple pie. But... but... there aren't any apples...

Bill: Yes, there are. Look, they are in the basket!

Kate: Oh, thank you, Billy!

Вправи на розвиток навичок говоріння

1 Introduction, lesson 2, exercise 2: скласти розповідь про себе, даючи відповіді на запитання.

You are at the International School Party. Choose and make one of these cards. Interview each other using the following questions:

What's your name? How old are you? Where are you from?

What nationality are you? What's your telephone number?

2. Unit 1, lesson 6, exercise 3: скласти в парах діалог за поданими запитаннями.

a) *A:* It's so hot today. I'm thirsty! Let's drink some... Is/Are there any...?

B: Sorry, there isn't/aren't any... but there is / are some...

b) A: I'm hungry! Is/Are there any...?

B: Let's see. O-o-ups, there isn't/aren't any... but there is/are some...

3. Unit 1, lesson 9, exercise 2: дати відповіді на запитання по тексту.

Answer the questions.

- 1) How does Bill help Mum about the house?
- 2) What do his brother and sister do?
- 3) What does Bill's mother like to say?
- 4) What does Bill usually do if Mum is tired?
- 5) What is Kate good at?
- 6) Are the British people big tea-drinkers?
- 7) Do people in Britain drink tea with milk or lemon?
- 8) What do people in Britain like to say?

Вправи на розвиток навичок письма

1. Introduction, lesson 3, exercise 3: обрати і записати правильну відповідь.

Read, choose and complete.

HOW MUCH DO YOU KNOW?

- 1) Pen friends are boys and girls who...
a) ...write with pens, b) ...write letters to their friends.
- 2) Ukrainians are boys and girls who...
a) ...live in Ukraine, b) ...eat Ukrainian borsch.
- 3) Ukrainian borsch is never made of...
a) ...vegetables, b) ...fruit.
- 4) In England they sing ... at Christmas,
a) carols, b) koliadas.
- 5) Santa Claus puts the presents into...
a) ...bags, b) ... stockings.
- 6) They say... brings coloured eggs for Easter in England.
a) a chicken, b) a bunny.
- 7) Canadians speak...
a) ...Canadian, b) ...English.
- 8) Mother Goose is from...
a) ...England, b) ... the USA.
- 9) Hobby is what you...
a) ...like doing at home.
b) ...enjoy doing in your free time.

2. Unit 1, lesson 6, exercise 3: вставити is або are.

Fill in is or are.

- 1) There ... some money on the table.
- 2) There ... 3 jars of jam on the shelf.
- 3) ... there any money in your pocket?
- 4) ... there any carrots in the basket?
- 5) There ... not any money in my bag.
- 6) There ... not any toasts in the toaster.

3. Unit 1, lesson 9, exercise 3: обрати правильну відповідь.

Choose and complete.

- 1) There are 3 packs of ...
a) chocolate, b) eggs, c) juice.
- 2) There is a bottle of ...
a) sugar, b) bananas, c) milk.
- 3) There are 2 jars of ...
a) olives, b) rice, c) sweets.
- 4) There is a can of ...
a) tea. b) cola, c) salt.
- 5) They have got a bar of ...
a) apples, b) coffee, c) chocolate.
- 6) I've got a carton of...
a) meat, b) juice, c) onions.
- 7) There are some bags of ...
a) flour, b) chocolate, c) coca-cola.

Потрібно пам'ятати, що види мовленнєвої діяльності не існують у чистому вигляді. Вони так чи інакше тісно пов'язані між собою, наприклад, слухання і говоріння. „Не можна нічого сказати, не слухаючи самого себе під час говоріння, тобто не контролюючи слухом правильність і ознаки висловлювання, — зазначають польські дослідники [4, с. 140]. До того ж, вони пов'язані психологічно й фізіологічно. Багато видів комунікації бувають інтерактивними, тобто в такому разі учасники мовлення є почергово мовцями та слухачами багатьох разів.

Отже, під час педагогічної практики студенти-майбутні вчителі англійської мови мають можливість не лише спробувати себе в ролі вчителя, а й апробувати практичні вправи, спрямовані на формування іноземної мовленнєвої компетентності молодших школярів.

Література

1. Бігич О. Б. Вправи з навчання техніки читання та письма англійською мовою на початковому ступені. — К.: Ленвіт, 2000. — 64 с.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва] — К. : Ленвіт, 2003. — 273 с.
3. Карп'юк О. Д. Англійська мова: підручник для 4 класу. — Київ: Навчальна книга., 2004. — 201 с.

Л.П. ПОДОЛЯКО,

інженер з рекреаційного благоустрою 1 категорії Мезинського НПП

ПЕРЕСЕЛЕННЯ НІМЕЦЬКИХ КОЛОНІСТІВ НА ТЕРИТОРІЮ СУЧАСНОЇ КОРОПЩИНИ У XVIII СТ.

Серед численних пам'яток гончарства, що зберігаються у Мезинському археологічному науково-дослідному музеї ім. В.Є. Куриленка (с. Мезин Коропського р-н) та його філіалі у с. Свердловка, одразу ж впадають у вічі світло-сірі полив'яні посудини, прикрашені рослинним орнаментом. За своєю формою, кольором, технологією виготовлення вони принципово відрізняються від традиційних виробів місцевих майстрів, хоча й походять з нашої території. Справа в тім, що місцеві гончарі скористалися досвідом і виробничими секретами німецьких колоністів — членів гуттерівського братства, які оселилися у цьому куточку Придесення ще наприкінці XVIII ст.

«Об'єднана гуттерівська церква» має багату історію. Становлення братства відбувається у другій половині 20-х - першій половині 30-х рр. XVI ст. Воно було утворено в Моравії німецькими, австрійськими і швейцарськими біженцями-анабаптистами, які були змушені переховуватися на цій території від переслідувань як з боку світської влади, так і з боку католицької та протестантської церков. Назва братства, що закріпилася за ним до сер. 30-х рр. XVI ст., походить від прізвища уродженця Тіроля Якоба Гуттера, який зіграв видатну роль в об'єднанні і організаційному зміцненні анабаптистських общин у Моравії. Вони прагнули створити в образі гуттерівських общин деяку подобу царства Божого на землі і таким чином сприяти його дійсному настанню.

Члени братства зазнавали гонінь на території Моравії, Словаччини, Трансільванії, Валахії. У Валахії, гуттерівців застала російсько-турецька війна 1768-1774 рр., їх майно було пограбовано. Пробуючи врятуватися, вони вирушили до Молдавії. По дорозі вони потрапили до резиденції генерал-фельдмаршала графа П.О. Рум'янцева-Задунайського (1725-1796), який виявив таку велику прихильність до гуттерівських братів, що вирішив виділити для їхнього поселення землю в своєму маєтку Вишеньки (тепер Коропський р-н Чернігівської обл.), де в ті часи не вистачало робочих рук, і забезпечити колоністів будівельними матеріалами, зобов'язавши їх навчити місцевих селян тим ремеслам, якими вони славилися. Як відомо, на той час уже був оприлюднений маніфест Катерини II «О дозволеніи всем иностранцам, в Россию въезжающим, поселиться в которых губерниях они желают» (1763 р.), тобто даний крок графа не виходив за річище державної політики, яка заохочувала іноземну колонізацію окремих територій Російської імперії.

Гуттерівці скористалися пропозицією графа на початку 1770-х рр. Поселивши їх у Вишеньках, полководець виділив 10 десятин землі та дав для будівництва ліс.

Таким чином, 30 німецьких сімей заснували у Вишеньках колонію. Вони збудували великий двір з окремими флігелями для священного служіння, відпо-

чинку, їдальні, спальні, і для всіх ремісничих та господарських робіт. Старожили багато розповідають про надзвичайну чесність, трудолюбивість сектантів. У них були на високому рівні розвитку такі ремесла — столярне, токарне, швейне, слюсарне, ковальське, шкіряне. Протягом короткого часу вони змогли досягти значного поліпшення свого матеріального становища.[4]

По смерті графа П.О. Рум'янцева-Задунайського ситуація змінилася. Не знайшовши належного розуміння своїх проблем з боку сина покійного графа С.П. Рум'янцева (1755-1838) і потерпаючи від малоземелля, колоністи, що мешкали у Вишеньках, в 1799 р. направили свого представника до Санкт-Петербурга з проханням про переселення на державні землі. У відповідь на їх «прошение» в травні 1801 р. Олександр I видав іменний указ «О переселении менонистов с земли графа Румянцева на казенную землю в Малороссийской губернии и о предоставлении им прав, пожалованных новороссийским менонистам».[1,с.77]

Нова колонія була заснована на колишніх оброчних землях гуттерівських братів у Радичеві (тепер с Радичів Коропського р-ну). У відповідності з указом на кожну сім'ю повинно бути виділено по 65 десятин землі, причому земля передавалася в їхнє «безперечне і вічноспадкове володіння», але без права вільного її відчуження і при умові єдиноспадкування, що в подальшому стало причиною швидкого зростання серед колоністів безземельних. Колоністи сплачували до державної казни по 15 копійок в рік з кожної десятини землі; їх повністю звільнили від інших податків, «казенних робіт» і «всіляких постоїв і квартирування», за винятком утримання мостів, переправ, доріг і пошт. [4]

Згідно з правом володіння їм було дозволено користування на виділених для їх поселення землях «всіма угіддями, ловити рибу, варити пиво і оцет, виробляти горілку як для свого споживання, так і на продаж в роздріб на землях, для них відведених», а стороннім особам заборонялося утримувати тут шинки і продавати вино без згоди на те колоністів. Вони мали право займатися всілякими ремеслами, влаштовувати фабричне виробництво, торгувати, вступати до гільдій та цехів.[1,с.78]

Спочатку після переселення до Радичева гуттерівці продовжували жити, базуючись на принципах спільності майна. Колоністи не мали приватної власності. Всім їхнім майном, прибутками, землею поряdkувала община. Під її контролем знаходився обробіток землі, який гуттерівці здійснювали спільними зусиллями, ремесло, торгівля, духовне та особисте життя членів братства. Спосіб життя гуттерівців ґрунтувався на старих традиціях, що брали початок в XVI ст. У відповідності з ними радичівські колоністи побудували братський двір з громадськими ремісничими майстернями, численними господарчими будівлями, школою, спільними їдальнями і приміщеннями для відправлення релігійного культу. Традиційне помешкання гуттерівців мало високий дах, завдяки чому горище використовувалося як спальні для одружених членів общини. Вони розташовувалися по обидва боки коридора, що ділив горище навпіл. Парубкам та дівчатам, що досягли 15-річного віку, а також хлопчикам та дівчаткам теж виділялися окремі приміщення.

Життя колоністів було суворо регламентовано общинними законами. Вони прокидалися о 5 годині ранку, протягом дня кожний виконував роботу, доручену общиною. О 12 годині всі спільно обідали (кожна статевовікова група харчувалася окремо), о 20 годині вечеряли, о 21 годині лягали спати. У неділю гуттерівці займалися відправленням релігійного культу. У членів общини особистої власності не було, ніяких коштів на особисті витрати вони не отримували. Одяг колоністи одержували із общинних фондів згідно з встановленими нормами і тільки строго визначеного зразка. Їжа та одяг гуттерівців були невибагливими, що відповідало їхньому аскетичному способу життя в цілому.

До середини 1810-х рр. у питанні щодо спільності майна серед радичівських колоністів все більш чітко стали виявлятися розбіжності. Спостерігалися факти ухилення від спільної праці, привласнення окремими братами коштів общини. Частина колоністів відкрито виступила проти старих порядків, за поділ общинного майна та землі між окремими родинами. На цьому ґрунті стався розкол общини: у другій половині 1810-х рр. 28 гуттерівських родин на деякий час залишили Чернігівщину, але незабаром повернулися і заснували нову колонію Нейдорф, що увійшла до Радичівської «менонітської» округи. Остаточна відмова радичівських колоністів від дотримання принципу спільності майна пов'язана з пожежою, що виникла на братському дворі у 1819 р. і знищила значну частину общинної власності. Аж ніяк не всі гуттерівці позитивно сприйняли відхід від старих общинних традицій.

Згідно з даними Міністерства державного майна у 1841 р. колоністи Радичівської округи мали 19 коней, 137 овець, 927 фруктових дерев, 4 млини, 22 ткацьких верстати, 49 жилих приміщень.

Дякуючи старанності гуттерівців, місцевість поблизу Радичева невдовзі набула слави як центр шовківництва. [2,с.33] Великим успіхом користувалося гуттерівське гончарне виробництво (їх знаменита хабанер-кераміка). Колоністи, використовуючи місцевих жителів як найману робочу силу, водночас ділилися з ними своїми виробничими секретами. Так, коропський міщанин Мусій Пузир запозичив у них технологію виготовлення керамічних виробів. Гончарний завод Мусія Пузиря, який був розташований поблизу урочища Шовковиця (тепер Коропський район), функціонував навіть у кінці XIX ст., причому тут застосовувався лише той спосіб поливи кераміки, який був перейнятий у гуттерівців на початку 1840-х рр. [3,с.188] В наш час на місці гончарного заводу залишились лише фундаменти від будівель і потужний культурний шар з багаточисленними фрагментами кераміки. Вироби саме цього майстра тепер виставлені в експозиції Мезинського музею та його філіалі.

У зв'язку із запровадженням у Російській імперії закону про загальну військову повинність та поширенням його дії на іноземних поселенців, а також у зв'язку із введенням з червня 1871 р. нових, по деяких пунктах неприйнятних для гуттерівських братів, правил про влаштування селян-власників, до яких від цього часу стали зараховувати колоністів, гуттерівці, втративши довіру до російського уряду, у 1874 році емігрували до Північної Америки.

Таким чином, порушений в статті історичний сюжет, безумовно, заслуговує на подальше більш детальне вивчення.

Література

1. Васильєва М. Гуттерівське братство на Чернігівщині. // Сіверянський літопис. — 1995. — №5. — С.75-81.
2. Голосов Н.А. Остатки гончарства и шелководства бывшей немецкой колонии в с. Радичев // Земский сборник Черниговской губернии. — 1892. — № 10. — С. 31-35;
3. Михайленко В. Коропщина в іменах: біографічний довідник. — Мена, 2015. — 264с.
4. Приходская летопись села Вишенок Кролевецкого уезда.

СОЦІАЛЬНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ

ПОЛІТОЛОГІЯ

V. HERASYMENKO,

magister, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

EKSPANSYWNA POLITYKA FEDERACJI ROSYJSKIEJ JAKO ZAGROŻENIE DLA BEZPIECZEŃSTWA POLSKI

Aneksja Półwyspu Krymskiego oraz wciąż trwający konflikt we wschodnich obwodach Ukrainy ujawniły konieczność dyslokacji sił Sojuszu Północnoatlantyckiego w Europie Środkowo-Wschodniej. Rzeczpospolita Polska, jako państwo graniczące bezpośrednio z Ukrainą, obecnie znalazła się w sytuacji, w której prowadzenie umiejętnej polityki bezpieczeństwa jest szczególnie ważne.

Na przestrzeni dziejów bezpieczeństwo głównie opierało się na sile militarnej. Obecnie mamy do czynienia z nowymi problemami i konfliktami, co sprzyja powstaniu nowych form i typów zagrożeń. Nie sposób dokonać analizy bezpieczeństwa militarnego Polski bez wyjaśnienia kilku podstawowych kwestii, a mianowicie: czym jest bezpieczeństwo militarne i czym są zagrożenia militarne?

Bezpieczeństwo militarne możemy zdefiniować, jako „zdolność do zapewnienia żywotnych interesów narodowych państwa, realizacji jego celów politycznych oraz zapewnienia własnym instytucjom i obywatelom zamieszkującym w jego granicach niepodległości, suwerenności oraz możliwości samostanowienia i rozwiązywania własnych problemów przy wykorzystaniu istniejącego systemu politycznego. Zdolność ta najczęściej będzie miała charakter siły militarnej i będzie zwrócona przeciw agresji militarnej czynnika zewnętrznego” [1, s. 26].

Kolejnym terminem wymagającym wyjaśnienia jest oczywiście „zagrożenia militarne”, które w literaturze przedmiotu definiowane są jako: „Splot zdarzeń w stosunkach międzynarodowych, w których z dużym prawdopodobieństwem może nastąpić ograniczenie lub utrata warunków do niezakłóconego bytu i rozwoju państwa, albo naruszenie bądź utrata jego suwerenności i integralności terytorialnej – w wyniku zastosowania wobec niego przemocy zbrojnej (militarnej)” [2, s. 25].

Na bezpieczeństwo państwa ma wpływ szereg czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Do czynników wewnętrznych należy przede wszystkim zaliczyć: położenie geograficzne, potencjał gospodarczy, liczebność sił zbrojnych, jakość sprzętu wojskowego, sytuacja demograficzna, konflikty społeczne spowodowane obniżeniem poczucia więzi narodowej. Natomiast do podstawowych czynników

zewnątrznych należy zaliczyć: stosunki z państwami sąsiadującymi oraz zobowiązania sojusznicze [3, s. 15].

Bezpieczeństwo militarne Polski jest istotne z punktu widzenia zapewnienia przetrwania narodu i państwa. Wśród podstawowych zagrożeń dla bezpieczeństwa Polski należy wymienić: po pierwsze zjawisko odradzania się starych mocarstw takich jak Federacja Rosyjska, która dąży do rozszerzenia i utrzymania własnej strefy wpływu wykorzystując do tego manipulacje ekonomiczne (np. groźba przerwania dostaw surowców naturalnych); niestabilną sytuacją polityczną, ekonomiczną i społeczną na Ukrainie i wciąż trwający konflikt we wschodnich obwodach Ukrainy; działania Państwa Islamskiego w Europie.

Kryzys ukraiński, będący już de facto regularną wojną pomiędzy wojskami ukraińskimi i rosyjskimi, stanowi dla Polski największe wyzwanie w zakresie bezpieczeństwa po 1989 r. Zmieniające się dynamiczne międzynarodowe otoczenie Polski wymaga przygotowania państwa polskiego do sprostania nowym wyzwaniom. Dla bezpieczeństwa Polski konflikt na wschodzie Ukrainy ma o wiele większe znaczenie, niż inne wyżej wymienione zagrożenia, ponieważ Polska jako państwo graniczne Unii Europejskiej i NATO jest bezpośrednio zagrożone [4, s. 8].

Zaangażowanie Federacji Rosyjskiej w konflikt we wschodnich obwodach Ukrainy jest ewidentne. Federacja Rosyjska zaanektowała Półwysep Krymski, a obecnie dąży do przejęcia kontroli nad terytorium wschodniej Ukrainy. Realizując ten cel Rosja zaopatruje logistycznie i technologicznie separatystów prorosyjskich. Takie działania Federacji Rosyjskiej świadczą o chęci przywrócenia pozycji mocarstwowej na arenie międzynarodowej, co z kolei oznacza, iż Federacja Rosyjska może nie zaprzestać swoich działań ofensywnych i jej celem ostatecznym może być odzyskanie wpływów w Europie Wschodniej.

Federacja Rosyjska skutecznie realizuje założone cele uniemożliwiając Ukrainie wyjście z rosyjskiej strefy wpływów i udaremniając jej aspiracje do członkostwa w Unii Europejskiej i NATO. Federacja Rosyjska dokonując aneksji Półwyspu Krymskiego naruszyła istniejący system bezpieczeństwa w całej Europie. Działania Federacji Rosyjskiej na terytorium Ukrainy są niezgodne z normami prawa międzynarodowego i postanowieniami umów dwustronnych, które były zawierane pomiędzy Rosją i Ukrainą. Rosja naruszyła szereg traktatów międzynarodowych, a mianowicie: Kartę Narodów Zjednoczonych (1945) - art. 2 ust. 4, zabraniający stosowania siły i groźby użycia siły; Akt Końcowy Konferencji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie zawarty w Helsinkach (1975) - cz. 1, mówiąca o zasadach rządzących stosunkami między państwami; Memorandum Budapeszteńskie (1994) - pkt. 1, poszanowanie suwerenności i nienaruszalności granic Ukrainy [5, s. 84-86].

Federacja Rosyjska naruszyła również umowy dwustronne z Ukrainą, które potwierdzają suwerenność Ukrainy, a mianowicie: umowę "O przyjaźni, współpracy i partnerstwie" (1997); porozumienie "O statusie i warunkach stacjonowania Floty Czarnomorskiej FR na terytorium Ukrainy" (1999).

Obawy wobec rosyjskiej agresji, jakie pojawiają się w Estonii, Polsce, Łotwie, Litwie i Mołdawii są jak najbardziej uzasadnione, ponieważ Rosja prowadzi obecnie ekspansywną politykę i każdy scenariusz jest możliwy.

Z ostatnich badań CBOS (luty 2015 roku) wynika, iż zainteresowanie polskich obywateli wydarzeniami na Ukrainie wzrasta. W styczniu 2014 roku 65% polskiego społeczeństwa było zainteresowane wydarzeniami na Ukrainie, natomiast zainteresowanie w styczniu 2015 roku wynosiło już 76%. Nie sposób pominąć również faktu, iż polskie społeczeństwo czuje się zagrożone konfliktem na Ukrainie: 75% badanych odczuwa niepokój, że konflikt na Ukrainie zagrozi bezpieczeństwu Polski, 67% badanych widzi zagrożenie dla Europy, a ponad połowa 55% uważa, że wydarzenia te zaburzają światowy porządek. Obawy polskiego społeczeństwa są uzasadnione, ponieważ Federacja Rosyjska łamie podstawowe normy prawa międzynarodowego, których przestrzeganie i trwałość leży w interesie Polski (np. zakaz użycia siły w stosunkach międzynarodowych, nienaruszalność terytorialną) [6].

Polska, jako członek NATO posiada oczywiście gwarancje bezpieczeństwa, natomiast zmiana układu bezpieczeństwa poprzez działania ekspansyjne Federacji Rosyjskiej skłania nas do wyciągnięcia wniosków, iż nie ma takiego układu międzynarodowego i sojuszu, który dawałby pełną gwarancję bezpieczeństwa. W tym miejscu należy zwrócić uwagę na trzy podstawowe kwestie, od których zależne jest bezpieczeństwo Polski.

Po pierwsze gwarancję bezpieczeństwa dla Polski, jako członka NATO, są oparte na wierze w to, że pozostali członkowie pomogą zbrojnie w przypadku zbrojnej agresji. Natomiast nie należy zapominać, iż z artykułu 5 Traktatu Północnoatlantyckiego nie wynika konieczność pomocy wojskowej w przypadku agresji skierowanej przeciwko jednemu z członków NATO, bowiem pomoc ze strony sił sojuszniczych może mieć różnorodną formę łącznie z użyciem siły zbrojnej, a na podkreślenie zasługuje tutaj zwrot „akcję, jaką uzna za konieczną”.

Po drugie nie możemy pominąć faktu, iż w NATO obowiązuje zasada jednomyślności, co oznacza, iż w przypadku zbrojnej agresji Federacji Rosyjskiej na jednego z członków NATO wystarczy, że jedno z państw użyje prawa weta i działania NATO zostaną na jakiś czas sparaliżowane. Może to być na przykład Grecja, która jest przyjacielem Federacji Rosyjskiej.

Po trzecie należy pamiętać, iż bezpieczeństwo Polski będzie przede wszystkim zależało od jej zdolności do efektywnej realizacji interesów narodowych i osiągania celów strategicznych w obecnych i prognozowanych warunkach bezpieczeństwa. Jak podkreśla amerykański politolog Andrew Michty „Każde państwo jest odpowiedzialne za własne bezpieczeństwo, nie zwalnia go z tego nawet członkostwo w NATO. Państwo, które liczy tylko na pomoc Sojuszu Północnoatlantyckiego, ma bardzo słabą pozycję międzynarodową” [7].

Ze względu na fakt, iż Federacja Rosyjska notorycznie łamie postanowienia prawa międzynarodowego trudno jest prognozować dalszy przebieg konfliktu na Ukrainie, niemniej jednak jest on zagrożeniem dla bezpieczeństwa militarnego Polski.

Bibliografia

1. Majchrzak D., Bezpieczeństwo militarne Polski, Warszawa 2015.
2. Dworecki S., Zagrożenia bezpieczeństwa państwa, Warszawa 1994.
3. Koziej S., Wołkowicz F., Podstawowe założenia polityki bezpieczeństwa i strategii obronnej, Warszawa 1998.
4. Kowalczyk A., Polityka RP wobec konfliktu na Ukrainie – szanse i wyzwania // FAE Policy Paper. – 2014. – Nr 20.
5. Mik C., Opinia prawna w sprawie statusu prawnego międzynarodowego przestrzeni nad Półwyspem Krymskim po zajęciu Krymu przez Federację Rosyjską (ze szczególnym uwzględnieniem kompetencji ICAO) // Zeszyty Prawnicze. – 2014. – Nr 3(43).
6. <http://www.cbos.pl>, (22.02.2016).
7. Michta A., Czy NATO nas obroni // Forum Bezpieczeństwa, <http://www.aon.edu.pl/2014/03/28/czy-nato-nas-obroni/>, (22.02.2016).

Ł. ZIMA,

magister, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

WPŁYW POLSKIEJ PRZYNALEŻNOŚCI DO NATO NA KSZTAŁTOWANIE SIĘ RELACJI POLSKO-UKRAIŃSKICH

Ukraina, jeszcze przed uzyskaniem niepodległości, w Polskiej polityce wschodniej zajmowała kluczowe miejsce. Ze względu na własne bezpieczeństwo Polska zdecydowała się na budowę bliskich relacji politycznych z Ukrainą, ale pomimo wielu deklaracji polsko-ukraińska współpraca była nacechowana ostrożnością ze strony polskiej. Polska budowała stosunki z Ukrainą nie narażając jednocześnie relacji z Rosją, co skutkowało ograniczeniem deklaracji polskich polityków i odrzuceniem ukraińskich propozycji integracyjnych.

Proklamowanie przez Ukrainę niepodległości 24 sierpnia 1991 roku oznaczało wielką szansę dla Polski na ukształtowanie w Europie Środkowo-Wschodniej nowego porządku geostrategicznego. Polska dążyła do tego, aby Ukraina stała się państwem demokratycznym, stabilnym, z rozwijającą się gospodarką rynkową, natomiast swoje poparcie wyrażała w sposób wyważony, a wręcz powściągliwy [1, s. 222].

Na początku lat dziewięćdziesiątych Polska umiejętnie równoważyła relacje w trójkącie Rosja-Polska-Ukraina. Jako pierwszy kraj na świecie Polska uznała Ukraińską niepodległość, co nie przeszkodziło stwierdzeniu przez Lecha Wałęsę 5 grudnia 1991 roku w moskiewskiej telewizji Ostankino, iż wyraża poparcie dla koncepcji Michaiła Gorbaczowa, zakładającej budowę odrodzonego ZSRR. Taka postawa prezydenta Polski zaskoczyła władze ukraińskie, natomiast usatysfakcjonowała Michaiła Gorbaczowa [2, s. 23].

Ukraina na początku lat dziewięćdziesiątych szukała swojego miejsca w porządku europejskim, a za swojego najbliższego strategicznego partnera uznawała Polskę. Prezydent Ukrainy Leonid Krawczuk w wywiadzie z polskimi dziennikarzami wyraził następującą opinię: „Stosunki z Polską traktujemy

priorytetowo. Chcemy być dla siebie nie tylko dobrymi sąsiadami, ale też przyjaciółmi i partnerami, którzy mogliby wzajemnie wspierać się na arenie międzynarodowej. Po wizycie w Warszawie (...) stopień współpracy między Ukrainą i Polską będzie większy niż między Ukrainą a jakimkolwiek krajem Wspólnoty Niepodległych Państw, włącznie z Rosją”[3, s. 23].

Podpisanie 18 maja 1992 roku w Warszawie pierwszego w historii Traktatu pomiędzy Rzeczpospolitą Polską a Ukrainą o dobrym sąsiedztwie, przyjaznych stosunkach i współpracy[4] było dla Ukrainy wydarzeniem historycznym. Traktat ten zawierał postanowienia dotyczące nienaruszalności granic, deklaracje o braku roszczeń terytorialnych z obu stron, a także praw mniejszości narodowych.

Ukraina, jako nowo powstałe państwo, szukała skutecznych gwarancji bezpieczeństwa i jej władze uważały, iż ukraińsko-polska współpraca nie pozwoli na przekształcenie Ukrainy w strefę buforową pomiędzy NATO i WNP. Polska w tym czasie była zainteresowana przede wszystkim kwestią członkostwa w NATO. Ochłodzeniu relacji na linii Polska-Ukraina sprzyjało kilka faktów, a mianowicie: utworzenie nowej polskiej koalicji rządowej SLD-PSL, dla której priorytetowymi były stosunki polsko-rosyjskie, a nie polsko-ukraińskie [5, s. 153-154]; brak poparcia dla „antyrosyjskiego” planu Krawczuka, który polegał na utworzeniu w Europie Środkowo-Wschodniej „strefy stabilności bezpieczeństwa zbiorowego”, obejmującej Ukrainę, Białoruś, Litwę, Łotwę, Estonię, Mołdawię, Austrię, Bułgarię, Rumunię, Węgry, Czechy i Słowację; nagłośnienie w polskich mediach afery szpiegowskiej ukraińskiego majora Anatolija Łysenki [6, s. 108]; porozumienie Polski z Rosją w sprawie budowy jamalskiego rurociągu przez Polskę, omijając terytorium Ukrainy [7, s. 121-123].

Warto również wspomnieć, iż ukraińscy politycy swoje pierwsze deklaracje o priorytetowym charakterze relacji z Polską wygłaszali jeszcze w 1992 roku, natomiast ze strony polskiej przekaz był następujący: „partnerzy nie sojusznicy” [8, s. 44]. W latach 1994-1996 nie dokonano przełomu w stosunkach obu państw. Relacje polsko-ukraińskie w tym okresie były nacechowane brakiem zaufania Polski do wschodniego partnera. Wpływ na to miało kilka czynników, a mianowicie: pogłębienie się kryzysu gospodarczego na Ukrainie, który uczynił ją mało atrakcyjnym partnerem międzynarodowym; brak niezależności politycznej, spowodowanej naciskami ze strony rosyjskiej; prorosyjskie ukierunkowanie nowego prezydenta Ukrainy Leonida Kuczmy, który uważał, iż Polska nie jest w stanie pomóc Ukrainie w integracji ze strukturami europejskimi [9, s. 209-210].

Momentem przełomowym w stosunkach polsko-ukraińskich stał się wybór na prezydenta Polski Aleksandra Kwaśniewskiego, który uważał, iż Polska powinna pomóc Ukrainie włączyć się w europejskie procesy integracyjne [10, s. 16]. Polski prezydent wspierał Ukrainę w zacieśnieniu kontaktów z NATO. Aleksander Kwaśniewski został inicjatorem podpisania w 1997 roku Karty o szczególnym partnerstwie między NATO i Ukrainą, co umożliwiło wzmocnienie europejskiej tożsamości Ukrainy i zwiększyło dążenie ukraińskich władz do euroatlantyckiego systemu bezpieczeństwa. Relacje polsko-ukraińskie w tym okresie znacząco się polepszyły z inicjatywy polskiego prezydenta, natomiast takie zaangażowanie Polski

w polepszenie dwustronnych relacji mogło być potrzebne dla spełnienia warunków członkostwa w NATO. Po przystąpieniu w 1999 roku do NATO Polska zaczęła odgrywać znaczącą rolę we „wschodnim wymiarze” polityki NATO. Polskie bezpieczeństwo i stabilność w tym regionie były uzależnione od umocnienia państwa Ukraińskiego i jego zbliżenia ze strukturami euroatlantyckimi. Ewentualne przystąpienie Ukrainy do NATO było by korzystne dla Polski, ponieważ poszerzyłoby polską strefę bezpieczeństwa [11, s. 194-195].

Kwestia integracji Ukrainy z NATO była utrudniona przede wszystkim podziałem Ukrainy na dwie samodzielne kulturowo części, które reprezentują całkowicie odmienne podejście do kwestii dążenia do NATO. Politycy i mieszkańcy zachodniej części Ukrainy, sięgającej do Dniepru, dążą do integracji z Europą Zachodnią, a Polskę uważają za najważniejszego partnera strategicznego. Część wschodnia Ukrainy, ta znajdująca się za Dnieprem, jest mocno związana z Rosją i zachowuje krytyczny stosunek do ewentualnej integracji Ukrainy ze strukturami NATO i UE. Taka sytuacja na Ukrainie praktycznie uniemożliwia jej przystąpienie do NATO.

Kwestia bezpieczeństwa narodowego Polski jest bezpośrednio związana z sytuacją na Ukrainie. W Polskim interesie leży wspieranie wzmocnienia demokracji oraz budowy społeczeństwa obywatelskiego na Ukrainie, natomiast każde bardziej otwarte zaangażowanie w politykę ukraińską i wsparcie dla integracji z strukturami euroatlantyckimi wywołuje konflikt interesów z Rosją, co nie jest korzystne dla państwa polskiego.

Polska jest państwem frontowym, wysuniętą flanką NATO, zwłaszcza ze względu na kwestie ukraińską. Konflikt zbrojny, który toczy się na wschodzie Ukrainy jest poważnym zagrożeniem dla bezpieczeństwa Polski. Konflikt ten jest określany mianem „wojny hybrydowej”, w której Ukraina została pozostawiona sama sobie. Zakładając hipotetycznie, iż Ukraińskie władze nie będą w stanie powstrzymać danego konfliktu i biorąc pod uwagę tragiczną sytuację gospodarczą na Ukrainie istnieje ryzyko, iż państwo ukraińskie może stracić zdolność do pełnienia podstawowych funkcji państwa, co stanowi dla Polski bezpośrednie zagrożenie.

Polska, która jest członkiem NATO, może się czuć bezpieczniejsza niż Ukraina. Ale powstaje również pytanie czy NATO jest w stanie zapewnić Polsce bezpieczeństwo? Obecnie NATO jest przygotowane na reagowanie w przypadku zagrożenie wojną, natomiast nie ma wypracowanych mechanizmów sojuszniczej reakcji na tzw. „wojnę hybrydową”. W obecnych warunkach państwa frontowe, takie jak Polska, Litwa, Łotwa i Estonia odczuwają bezpośrednie zagrożenie ze strony Rosyjskiej.

Bezpieczeństwo Polski jest obecnie w dużej mierze uzależnione od gwarancji międzynarodowych, natomiast sytuacja Ukrainy nadal pozostaje nierozwiązana. W interesie Rosji leży utrzymywanie niestabilnej sytuacji na wschodzie Ukrainy, ponieważ w obecnych warunkach niemożliwa jest integracja Ukrainy z Polska i NATO. Szansą Polski na arenie międzynarodowej jest jej wkład w Program Partnerstwa Wschodniego, który stanowi dla Ukrainy możliwość stopniowego

zbliżenia się do europejskich standardów życia politycznego i gospodarczego. Stosunki polsko-ukraińskie w obecnych warunkach muszą być nacechowane większym realizmem i poczuciem odpowiedzialności za podejmowane po obu stronach działania.

Bibliografia

1. Menkiszak M., Piotrowski M.A., Polska polityka wschodnia, [w:] Kuźniar R, Szczepanik K., Polityka zagraniczna RP 1989-2002, Warszawa 2002.
2. Kamiński A.Z., Kozakiewicz J., Stosunki polsko-ukraińskie. Raport, Warszawa 1997.
3. Gill W., Gill N., Stosunki Polski z Ukrainą w latach 1989-1993, Toruń 2002.
4. Traktatu między Rzeczpospolitą Polską a Ukrainą o dobrym sąsiedztwie, przyjaznych stosunkach i współpracy, sporządzony w Warszawie dnia 18 maja 1992 roku, Dz. U. z 20 grudnia 1993, nr 125, poz. 573.
5. Strojczyk S., Koncepcja strategicznego partnerstwa w polityce Republiki Polwa wodo Ukrainy // Politycnyj Menedzment – 2005. - Nr 3.
6. Koczan M., Stosunki Polski z Ukrainą po 1989 roku w kontekście Europejskim, [w:] Wolański M.S., Leszczenko Ł., Ze studiów polsko-ukraińskich, Wrocław 2008.
7. Fedorowicz K., Ukraina w Polskiej polityce zagranicznej Rosji w latach 1991-2001, [w:] Paradowski R., Ossowski S. (red.), Polska w Rosji – Rosja w Polsce. Stosunki polityczne, Poznań 2003.
8. Prusinowski A., Partnerzy, nie sojusznicy // Polityka, 5.06.1993.
9. Surmacz B., Stosunki Ukrainy z Polską, [w:] Pietraś M., Kapuśniak T. (red.), Ukraina w stosunkach międzynarodowych, Lublin 2007.
10. Kwaśniewski A., Niech Europa odkryje Ukrainę // Gazeta Wyborcza, 22.01.1997.
11. Fedorowicz K., Polityka Polski wobec Rosji, Ukrainy i Białorusi w latach 1989-2010, Poznań 2011.

УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

Л.С. ОГІН,

студент I курсу магістратури факультету політології та права
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,
спеціальність «Публічне управління та адміністрування»

СТИМУЛЮВАННЯ ТА МОТИВАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

В умовах модернізації освітньої системи підвищуються вимоги до педагогів, їх професіоналізму. Викладачі вищих навчальних закладів становлять особливу соціально-професійну групу. Від рівня їх компетенції, інтелектуальних здібностей, ціннісних орієнтирів залежить професійне та соціальне становлення студентів. Багато викладачів, не маючи належного стимулювання, втрачають мотивацію до педагогічного процесу у ВНЗ. За дослідженнями науковців, робота у ВНЗ для більшості педагогів не є основною, оскільки мотивація до роботи в науковій та викладацькій сфері низька. Таким чином, педагоги виявляють незначний інтерес до останніх досягнень в науці, не квапляться підвищувати свою кваліфікацію. В основному найменша наукова активність спостерігається у молодій групі співробітників ВНЗ (віком до 30 років), які повинні виявляти більший інтерес до нагромадження професійного досвіду.

Необхідність більш ґрунтовного вивчення форм здійснення системи стимулювання та мотивації педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів та виявлення їх ефективності для підвищення рівня професійної компетентності та кар'єрного зростання зумовлює актуальність даного дослідження.

Питання стимулювання та мотивації працівників в організації досліджували такі вчені: О. С. Белоусова, О. А. Бугуцький, В. М. Данюк, А. М. Колот, О. О. Стельмах. Питання стимулювання та мотивації педагогічних та науково-педагогічних працівників стало об'єктом вивчення таких вчених: С. М. Баранцева, С. П. Беліченко, В. В. Моспан, О. В. Полозенко, С. М. Рудченко, О. П. Ходенкова. Об'єкт даного дослідження — стимулювання і мотивація як функція менеджменту. Предмет дослідження — стимулювання та мотивація педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів до професійного зростання. Мета дослідження — аналіз форм здійснення стимулювання і мотивації педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладах, а також виявлення їх ефективності для підвищення рівня професійної

компетентності та кар'єрного зростання. Завдання дослідження: 1) виявити особливості матеріального та нематеріального стимулювання; 2) дослідити мотиви трудової діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників ВНЗ.

Мотивація педагогічних та науково-педагогічних працівників — це процес їх спонукування до активної викладацької та наукової діяльності для задоволення власних потреб та потреб студентів, а також для досягнення цілей навчання. Стимулювання — це засіб, за допомогою якого здійснюється мотивація. Стимули до праці поділяються на матеріальні та нематеріальні.

Серед провідних мотивів трудової діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників ВНЗ дослідники виділяють:

1) самореалізацію — престиж спеціальності, імідж і престиж закладу, можливість кар'єрного зростання;

2) пізнавальний процес, пошук істини, інтерес до обраної спеціальності, бажання вести науково-дослідну діяльність, творчий характер і зміст роботи;

3) соціальні мотиви — бажання передати знання та досвід молодому поколінню, інтерес до виховної роботи, бажання принести користь суспільству;

4) самоствердження і саморозвиток — можливість підвищення кваліфікації, визнання у вигляді вчених ступенів і звань, можливість розвитку інтелектуального потенціалу, належність до сімейної династії;

5) інші мотиви — зручний графік роботи, тривала відпустка в літній період, робота у державній установі, сприятливе інтелектуальне та культурне середовище [3, с. 61].

У даній класифікації ігноруються матеріальні стимули, що є неможливим в умовах сьогодення.

Важливе місце в управлінні професійним розвитком науково-педагогічних працівників є матеріальні. З огляду на це, адміністрація вищого навчального закладу може використовувати такі стимули для науково-педагогічних працівників як:

1) зростання посадового окладу внаслідок обрання на вищу посаду;

2) зростання розміру доплат внаслідок присудження наукового ступеня або присвоєння вченого звання;

3) надання винагород за наукову та науково-педагогічну діяльність, передбачених законодавством;

4) надання інших матеріальних виплат, передбачених колективним договором вищого навчального закладу [1, с. 318].

Однак отримання матеріальних вигод не може розглядатися для працівників вищої школи як найвища цінність, виключно заради досягнення якої вони займаються професійною діяльністю. Крім того, професія викладача передбачає переважання потреб вищого рівня, таких як потреба у повазі, визнанні контактною групою, причетності до загальної справи, досягненнях, самовираженні через творчість, самореалізації. Їх задоволення здійснюється шляхом досягнення особистих цілей, пов'язаних як з професійними інтересами, так і через досягнення студентів [2, с.192].

Нематеріальне стимулювання педагогічних та науково-педагогічних працівників ВНЗ має бути спрямоване на підвищення свого соціального статусу, що проявляється в одержанні вищої посади, визнання наукових та методичних заслуг. Таке мотивування посилить зацікавленість педагогічних та науково-педагогічних працівників до самого процесу опанування новими знаннями та вміннями.

Одним із важливих мотивів може бути вільний час, зокрема, для проведення самостійних наукових досліджень. Відповідно, практичне значення може мати стимулювання вільним часом. Таке стимулювання покликане регулювати поведінку працівника на основі зміни часу його зайнятості. Розрізняють стимулювання вільним часом: загальне — для всіх працівників; еталонне — для працівників, які досягли певних результатів; змагальне — для кращих працівників [4, с. 45].

До мотиву вільного часу стимулом може бути також робота за вільним графіком. Суть цього варіанта стимулювання полягає в тому, що науково-педагогічному персоналу надається право самому визначати режим роботи (час початку, закінчення та тривалості робочого дня), за винятком навчального процесу (графік встановлюється ВНЗ). Частина виховної, навчально-методичної та наукової діяльності працівників не вимагає обов'язкової присутності на робочому місці. Наприклад, підготовка документів для відкриття нової спеціальності або пакета документів для акредитації спеціальності, підготовка заявки на участь у гранті, перевірка студентських статей, наукових робіт. Працівникам надається можливість виконувати таку роботу в домашніх умовах, використовуючи для оперативного обміну даними з робочим офісом Інтернет [2, с. 174].

Наступний спосіб нематеріального стимулювання працівників — залучення працівників до програм навчання і підвищення кваліфікації. Для науково-педагогічного персоналу важливими є участь у наукових форумах (зокрема і зарубіжних), періодичні курси підвищення кваліфікації, навчання щодо вдосконалення іноземної мови, можливість стажування за кордоном, а також участь у програмах обміну.

Отже, мотивація трудової діяльності не може бути дієвою без застосування сучасних форм матеріального та нематеріального стимулювання. Система стимулювання трудової діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників повинна бути гнучкою і відповідати концепції розвитку ВНЗ. Високий рівень трудової мотивації проявляється в орієнтації на роботу, зацікавленості у кінцевих результатах, готовності працювати з високою віддачею.

Література

1. Печенюк А. В. Особливості мотивації науково-педагогічних працівників до професійного розвитку / А. В. Печенюк // Сучасні проблеми економіки і менеджменту : тези доповідей міжнародної науково-практичної конференції. — Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. — С. 317-318
2. Рудченко С. М. Стимулювання трудової діяльності науково-педагогічних працівників [Електронний ресурс] / С. М. Рудченко // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики. — Запоріжжя, 2012. — Вип. 56. — С. 171-176. — Режим доступу:

http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DO WNLOAD=1&Image_file_name=PDF/stapttp_2012_56_21.pdf

3. Телегина И. П. Подходы к оценке мотивации профессиональной деятельности работников высшей школы на основе инноваций / И. П. Телегина, И. В. Краковецкая // Вестник Томского Государственного Университета. — Томск, 2010. — № 3. — С. 59-63.
4. Ходенкова О. П. Особенности немонетарного стимулирования трудовой деятельности в высшей школе / О. П. Ходенкова // Кадровик. Трудовое право для кадровика. — 2010. — № 8. — С. 43-46.

М.С. ОГІН,

студентка I курсу магістратури факультету політології та права
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова,
спеціальність «Публічне управління та адміністрування»

САМООСВІТА ЯК СПОСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Для того, щоб Україні увійти у світовий освітній простір, необхідно покращити національну систему освіти та підвищити якість освітніх послуг. Розвиток освіти залежить від належних умов реалізації інтелектуального потенціалу педагогічних кадрів. На сьогодні потрібним є професійно-компетентний педагог, який володіє творчим потенціалом, високими духовно-моральними якостями, новим педагогічним мисленням та баченням навчального закладу, здатний постійно навчатися та бути у безперервному творчому пошуку. З метою підвищення якості освіти на державному рівні запроваджено обов'язкове проходження підвищення кваліфікації педагогічними працівниками. Однією з ефективних форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників є цілеспрямована самоосвітня діяльність. Самоосвіта педагога повинна здійснюватися протягом всього життя, оскільки в системі освіти змінюються як потреби суспільства, так і вимоги до викладачів вищих навчальних закладів.

Актуальність теми зумовлена необхідністю більш ґрунтовного вивчення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, важливе місце в якій посідає самоосвіта як одна з ефективних форм її здійснення.

Питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників, однією з форм якої є самоосвіта, стало об'єктом вивчення таких вчених: Г. К. Бриль, Н. М. Василенко, Г. П. Васянович, К. В. Гораш, А. М. Зубко, Г. О. Кільова, Н. Л. Клясен, Т. Є. Кристочук, О. М. Лютко, В. М. Швидун, Л. І. Шевчук. Об'єкт дослідження — підвищення кваліфікації педагогічних працівників в Україні, предмет дослідження — самоосвіта як одна з форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників в Україні. Мета дослідження — аналіз самоосвіти як способу вдосконалення професійної компетенції педагогічних працівників. Завдання дослідження: 1) дослідити самоосвіту як одну із форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників; 2) охарактеризувати основні форми та принципи здійс-

нення самоосвіти; 3) проаналізувати роль адміністрації навчального закладу у здійсненні самоосвітньої педагогічної діяльності.

Професійне самовдосконалення педагогічних працівників є важливою умовою підвищення якості освіти. Професійна компетентність — це поєднання освіченості і поведінкової культури, вміння самостійно та кваліфіковано мислити, а надалі самостійно працювати [5, с. 12]. Професіоналізм сучасного викладача не повинен обмежуватися предметом і методикою його викладання. Педагог має бути в курсі передових технологій, орієнтуватися в сучасній політиці, економіці, мати знання в різних сферах суспільного життя. Самоосвіта — це безперервний процес саморозвитку та самовдосконалення. Педагог повинен постійно самовдосконалюватися, тому що його робота пов'язана з постійним оновленням [1, с. 3]. Сучасні навчальні заклади потребують викладачів нового типу, які володіють високою фаховою кваліфікацією та професійною культурою, здатні об'єктивно осмислювати педагогічні явища і факти, критично оцінювати й творчо перетворювати педагогічну дійсність. Важливою рисою самоосвіти викладача є те, що результатом його роботи виступає не лише власне самовдосконалення в особистісному й професійному плані, а й розвиток учнів. Викладач повинен досягти успіху, щоб його досягли учні. Професійне самовдосконалення педагога здійснюється через самоосвіту, активну участь у різноманітних методичних заходах та самовиховання [2, с. 6].

Самоосвіта педагога є провідною формою вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні та поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток і самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу. Самоосвіта педагога не повинна зводитись до відновлення знань, якими він оволодів у ВНЗ. Педагог повинен ознайомлюватися з новітніми педагогічними та психологічними дослідженнями, здійснювати пошук нових напрямів у методиці та організації навчально-виховного процесу, розглядати на високому науковому рівні педагогічні проблеми, що викликають утруднення у практичній роботі.

Самоосвітня діяльність педагога успішно здійснюється при наявності таких ознак:

1) реалізується як процес пізнання, що передбачає не просте закріплення професійних знань і засвоєння уже відомої наукової інформації, а має на меті одержання нових наукових методичних знань, практичних навичок;

2) повинна бути безупинною;

3) повинна сприяти оволодінню педагогом застосування професійних знань у його практичній діяльності [4, с. 22].

Самоосвіта повинна починатися з діагностики особистих проблем. Основна передумова ефективної самоосвіти — зовнішнє діагностування педагогічної, методичної, психологічної підготовки педагога, самооцінка й самоаналіз своїх можливостей та результатів професійної діяльності.

Можна виокремити дві форми самоосвіти: індивідуальна та колективна.

За індивідуальної форми самоосвіти ініціатором є сам педагог, хоча на її організацію часто впливають інші: керівники методичних об'єднань, курсів підвищення кваліфікації, які ініціюють і стимулюють діяльність педагога.

Колективна форма самоосвіти передбачає діяльність методичного об'єднання, семінарів, практикумів, які організовує адміністрація.

В основу організації самоосвіти педагога покладені такі принципи:

- 1) системність та послідовність самоосвіти;
- 2) зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога;
- 3) взаємозв'язок наукових і методичних знань у самоосвітній праці вчителя;
- 4) комплексне вивчення психолого-педагогічних і науково-методичних проблем;

5) відповідність змісту самоосвіти рівню підготовки педагога, його інтересам та нахилам [3, с. 23].

Результативність самоосвітньої діяльності залежить від правильного її планування. Починати здійснення самоосвітньої діяльності необхідно з аналізу своїх можливостей. Самовдосконалення професійної компетенції повинно відбуватися за такими етапами: самоусвідомлення та прийняття рішення щодо самовдосконалення, розроблення програми самовдосконалення, безпосередня практична діяльність щодо реалізації поставлених завдань, самокорекція своєї діяльності.

Для підвищення професійної компетентності педагога можуть самостійно здійснювати такі види діяльності: читання методичної, педагогічної, предметної літератури, огляд інформації з методики викладання, ознайомлення з новими педагогічними технологіями, вивчення інформаційно-комп'ютерних технологій, відвідування семінарів, тренінгів, конференцій.

Важливу роль в організації, плануванні та контролі самоосвітньої педагогічної діяльності відіграє адміністрація їхнього навчального закладу. Управління самоосвітньою педагогічною діяльністю можна поділити на шість етапів: інформаційно-аналітичний етап, етап прийняття управлінського рішення, етап постановки завдань та прогнозування результатів, етап організації дій адміністрації щодо управління самоосвітньою діяльністю, етап коригування роботи та етап аналізу результатів.

Перший етап, інформаційно-аналітичний, передбачає збір та наліз інформації з питань підвищення компетентності, професійного рівня педагогів. Директор навчального закладу затверджує індивідуальний план роботи з кожним педагогом.

Другий етап — прийняття управлінського рішення. Педагогів ознайомлюють з можливими формами підвищення їх професійної компетентності та надають можливість вибору тих, які будуть для них найбільш ефективними.

Третій етап передбачає постановку завдань та прогнозування результатів щодо підвищення професійної компетентності педагогів, з'ясування кола професійних проблем, якими цікавляться педагоги, зокрема такими можуть бути проблеми викладання предмету, методика роботи. На даному етапі створюється модель ефективної творчої діяльності педагога.

Четвертий етап полягає у плануванні та організації дій адміністрації щодо управління самоосвітньою педагогічною діяльністю: розробка основних напрямків роботи з педагогічними працівниками, організація взаємодії їх з громадськими, науковими, методичними, культурними центрами, керівництво роботою методичних рад, організацій, творчих груп, організація семінарів за різними видами підвищення компетентності викладачів, розробка змісту діяльності творчих лабораторій з нових освітніх проблем та методик.

На шостому етапі відбувається оцінка керівництвом результатів самоосвіти.

Результатами самоосвітньої діяльності педагога є підвищення ефективності навчального процесу, наприклад, це проявляється високою успішністю учнів на контрольних заняттях, участю в олімпіадах, проведенні відкритих уроків, як наслідок високої успішності — вступ учнів до ВНЗ. Результатами особистого самовдосконалення можуть бути підготовка рефератів, підручників, навчально-методичних посібників.

Література

D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83.doc

3. Назар В. М. Методична робота з педагогічними працівниками у міжкурсовий період / В. М. Назар // Управління школою. — Х. : Основа, 2003. — № 34. — С. 22-25
4. Хайчіна Ю. М. Компетентність та самоосвіта педагога: виступ на педраді / Ю. М. Хайчіна // Завуч. Шкільний світ. — К., 2013. — № 4. — С. 21-23
5. Волынкіна М. В. О месте инноваций в образовании / М. В. Волынкіна // Инновации и образование: сборник материалов конференции. — Санкт-Петербург, 2003. — Вып. 29. — С. 11-15

M. BAŁUKA,

Uniwersytet Marii Curie – Skłodowskiej w Lublinie

**ODRĘBNOŚCI W UCHWALANIU POLSKIEJ USTAWY BUDŻETOWEJ W
STOSUNKU DO INNYCH USTAW KRAJOWYCH**

Uchwalanie ustawy budżetowej to jeden z etapów procedury budżetowej, poprzedzony przygotowaniem projektu ustawy budżetowej i umożliwiający jego wykonanie. Co do zasady na tym etapie obowiązują regulacje takie same jak przy uchwalaniu innych ustaw, gdyż jest stanowiona w trybie właściwym dla stanowienia ustaw w ogóle. Jednak uwzględniając przepisy zawarte w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej 1997 r. [Rozdział X Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U. Nr 78, poz. 483)] odnoszące się głównie do zagadnień proceduralnych, należy zauważyć odmienności, które sprawiają, że sposób jej uchwalenia odróżnia się od sposobu uchwalania ustaw zwykłych. Zawarte w ustawie zasadniczej różnice znalazły się tam ze względu na wagę aktu, jakim jest ustawa budżetowa – planu finansowego będącego podstawą gospodarki finansowej państwa w danym roku budżetowym [Art. 109 ust. 1 ustawy o finansach publicznych z dnia 27 sierpnia 2009 r. (Dz.U. Nr 157, poz. 1240)]. Artykuł stanowi próbę wykazania, że bez względu na odrębności i szczególne znaczenie dla państwa, ustawę budżetową należy traktować tak jak pozostałe ustawy przyjmowane w Rzeczypospolitej Polskiej.

Odrębności w uchwalaniu ustawy budżetowej przejawiają się w szczególności poprzez wskazanie kompetencji budżetowych Sejmu, Senatu, Prezydenta i Rady Ministrów.

Pierwsza z nich dotyczy inicjatywy ustawodawczej. Ustawa zasadnicza nadaje wyłącznie Radzie Ministrów prawo do przedstawienia Sejmowi projektu ustawy budżetowej oraz projektu ustawy o zmianie ustawy budżetowej [Art. 221 Konstytucji RP.]. Wymogiem wniesienia projektu ustawy do Sejmu jest jego wcześniejsze uchwalenie przez Radę Ministrów. Bez tego projekt opracowany przez Ministra Finansów nie ma żadnego waloru prawnego [C. Kosikowski, *Finanse publiczne w świetle Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej oraz orzecznictwa Trybunału Konstytucyjnego (na tle porównawczym)*, Warszawa 2004, s. 46.].

Rząd ma możliwość wycofania projektu ustawy budżetowej przed zakończeniem drugiego czytania i zgłaszania tzw. autopoprawek do projektu. Co ważne, ich wnoszenie bądź wycofanie i złożenie nowego projektu ustawy

budżetowej, nie daje możliwości rozpatrywania projektu ustawy jako nowej, rozpoczynając tryb ustawodawczy od pierwszego czytania. Trybunał Konstytucyjny wielokrotnie podkreślał w swoim orzecznictwie odrębność instytucji poprawek od inicjatywy ustawodawczej [C. Kosikowski, *Finanse publiczne w świetle Konstytucji RP...*].

Kolejna odrębność polega na wprowadzeniu określonych terminów związanych z przygotowaniem i uchwaleniem budżetu państwa. Projekt ustawy budżetowej powinien być przedłożony w terminie do 30 września roku poprzedzającego [Art. 222 Konstytucji RP i art. 141 ustawy o finansach publicznych]. Konstytucja w tym samym przepisie dopuszcza jednak wyjątkowo możliwość późniejszego przedłożenia projektu.

Następnie, pierwsze czytanie projektu ustawy odbywa się zawsze na posiedzeniu plenarnym Sejmu. Odrębność ta nie wynika z przepisów Konstytucji RP, ale z unormowań regulaminu izby [Art. 37 ust. 2 Uchwały Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 30 lipca 1992 r. - Regulamin Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej (M.P. 1992 nr 26 poz. 185)]. Ustawy zwykle zasadniczo w pierwszym czytaniu trafiają na posiedzenie komisji sejmowej właściwej dla danej problematyki wynikającej z projektu. W przypadku ustawy budżetowej wniosek o odrzucenie ustawy jest niedopuszczalny. Sejm nie może uchylić się mocą swojej decyzji od konstytucyjnego obowiązku uchwalenia ustawy budżetowej [A. Szmyt, *Niedopuszczalność odrzucenia projektu ustawy budżetowej przez Sejm w pierwszym czytaniu. „Gdańskie Studia Prawnicze” 2007, nr 1, s. 139-144*].

Dalsze odrębności Konstytucja RP przewiduje podczas uchwalania ustawy budżetowej w Senacie. Izba ma 20 dni na uchwalenie poprawek do ustawy budżetowej od czasu jej przekazania przez Marszałka Sejmu [Art. 223 Konstytucji RP]. Jest to czas krótszy niż w wypadku innych ustaw, do których Senat może zgłaszać swoje poprawki w okresie 30 dni [Art. 121 ust. 2 Konstytucji RP]. Łącznie obie izby mają 4 miesiące na prace parlamentarne nad ustawą. Jeżeli termin ten zostanie przekroczony Prezydent RP ma prawo do zarządzenia skrócenia kadencji Sejmu w ciągu 14 dni od przekroczenia terminu. Jest to jedyna ustawa, której nie uchwalenie może skutkować tego rodzaju następstwami.

Prezydent otrzymując ustawę budżetową do podpisu ma jedynie 7 dni na jego złożenie [Art. 224 Konstytucji RP]. Czas ten ulega w związku z tym skróceniu w porównaniu z tym jaki ma normalnie do dyspozycji, a wynosi on 21 dni. Dodatkowo Prezydentowi nie przysługuje prawo złożenia tzw. weta prezydenckiego. Głowie państwa przepisy Konstytucji nadal pozostawiają jednak możliwość złożenia wniosku o zbadanie zgodności ustawy budżetowej z Konstytucją do Trybunału Konstytucyjnego, który ma 2 miesiące na jego rozpatrzenie. Etap uchwalania ustawy budżetowej kończy się jej opublikowaniem w Dzienniku Ustaw.

Dokonując analizy orzecznictwa Trybunału Konstytucyjnego poświęconego ustawie budżetowej wyłaniają się kolejne jej odrębności w stosunku do innych ustaw. Wyroki wskazują na zakazanie przez Trybunał tzw. „obładowywania” ustawy budżetowej poprzez zamieszczanie w niej postanowień mających za przedmiot inne treści niż ustalenie dochodów i wydatków państwa na dany rok [T. Augustyniak-

Górna, Ustawa budżetowa a budżet państwa w ustawie konstytucyjnej z 17 października

1992 r., „Państwo i Prawo” 1995, nr 9, s. 16]. Ponadto, nie może zawierać przepisów zmieniających inne ustawy.

Trybunał Konstytucyjny wywodzi, że „w polskim systemie źródeł prawa wszystkie ustawy mają tę samą rangę prawną i dlatego nie ma żadnych podstaw, aby ustawie budżetowej przypisywać szczególną pozycję. Wyższości jednych ustaw w stosunku do drugich nie można domniemywać, taka hierarchia musiałaby być wyraźnie konstytucyjnie określona”. Oznacza to, że mimo wskazanych wyżej cech szczególnych ustawy budżetowej, zarówno tych odnoszących się do treści, jak i tych związanych z trybem jej uchwalania – powodują, iż musi być ona uznana wyłącznie za ustawę stanowiącą odrębną kategorię ustaw zwykłych [L. Lipiec-Warzecha, Ustawa o finansach publicznych. Komentarz, Warszawa 2011, s. 583].

Podsumowując, w świetle Konstytucji RP uznać ustawę budżetową za ustawę o wyższej randze niż pozostałe, należałoby dokonać nowelizacji ustawy zasadniczej m.in. poprzez wprowadzenie do niej instytucji ustawy organicznej oraz zmianę hierarchii aktów prawa powszechnie obowiązującego, umieszczając ustawę budżetową jako akt o mocy prawnej pośredniej między konstytucją, a ustawą zwykłą. Jednak przy obecnym stanie prawnym tego rodzaju zmiany nie wydają się konieczne i potrzebne.

Bibliografia

1. Augustyniak-Górna T., *Ustawa budżetowa a budżet państwa w ustawie konstytucyjnej z 17 października 1992 r.*, „Państwo i Prawo” 1995, nr 9.
2. Kosikowski C., *Finanse publiczne w świetle Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej oraz orzecznictwa Trybunału Konstytucyjnego (na tle porównawczym)*, Warszawa 2004.
3. Lipiec-Warzecha L., *Ustawa o finansach publicznych. Komentarz*, Warszawa 2011.
4. Szmyt A., *Niedopuszczalność odrzucenia projektu ustawy budżetowej przez Sejm w pierwszym czytaniu.* „Gdańskie Studia Prawnicze” 2007, nr 1.

M. BARANOWSKA, I. CAKAŁA

studentki Uniwersytetu im. Marii Curie – Skłodowskiej w Lublinie

TECHNIKI KOMUNIKACYJNE JAKO PODSTAWA EFEKTYWNEJ MEDIACJI

Komunikacja jest bazą, bez której porozumienie stron nie jest możliwe. Umiejętności komunikacyjne są podstawowym narzędziem umożliwiającym efektywne porozumiewanie się i ułatwiającym wychodzenie z konfliktu. Wiedzę na temat komunikacji oraz znajomość technik komunikacyjnych traktować należy jako żelazny sposób warsztatu mediatora. Konieczne jest, aby mediator oraz osoby biorące udział w negocjacjach zdawały sobie sprawę z istoty procesu odczuwania emocji. Uczestnicząc w mediacjach strony poddawane są zabiegom i taktykom wykorzystującym emocje jako narzędzie wpływu społecznego.

Emocje pojawiają się wszędzie tam, gdzie prawo ma zastosowanie i dotyczą osób biorących udział w procesie mediacji. Wpływają na zachowania ludzkie – w związku z tym da się wyróżnić tzw. emocje kontrolujące, których odczuwanie będzie w określony sposób warunkowało podjęte przez ludzi działania. Emocje: lęku, poczucia winy, wstydu, zakłopotania oraz radości są wykorzystywane w bezpośrednich rozmowach i interakcjach jako środek osiągnięcia wpływu na partnera rozmów.

Lęk jest emocją kontrolującą, która wzbudza konformizm polegający na podporządkowaniu się zasadom i normom postępowania obowiązującym w danej grupie społecznej. Działanie lęku uzależnione jest od jego natężenia w komunikatach. Co do zasady komunikaty mające na celu przekonanie drugiej strony są najskuteczniejsze przy średnim poziomie lęku. Zbyt silne poczucie lęku może spowodować, że podmiot uzna informację za niewiarygodną, natomiast zbyt słabe jego natężenie nie zmotywuje go do zmiany stanowiska.

W procesie mediacji wykorzystywane jest również poczucie winy i wstydu. Są to odczucia, które łączą się z nieprzyjemnym napięciem i pobudzeniem oraz doświadczeniem żalu i skruchy. Emocja jest tym silniejsza, im bliższa jest więź między krzywdzącym a osobą skrzywdzoną. Chęć uniknięcia tej emocji skłania ludzi do nieczynienia krzywdy innym, a jeżeli zostanie już wyrządzona – mobilizuje do jej naprawienia. W mediacjach wzbudzanie poczucia winy i wstydu jest bronią słabszych. W życiu społecznym ludzie dążą do utrzymania stosunków zrównoważonych. Nie chcą być ani dłużnikami, ani dobroczyńcami innych ludzi. W związku z tym istnieją szanse na wywołanie uległości w sytuacjach, w których druga strona, działając w warunkach nierównorzędnego stosunku społecznego, ma poczucie, że rekompensuje krzywdę. Nieprzyjmowanie zadośćuczynienia przez jedną ze stron ma wydłużyć odczuwanie winy i wstydu, a tym samym skłonić tę drugą do działania na swoją korzyść. Jak zauważa prof. Dariusz Doliński taki stan powoduje uruchomienie się inicjatywy osoby, której nie wybaczymy i może spowodować zaproponowanie rozwiązań, których w innym wypadku nigdy byśmy nie otrzymali.

Ludzie mają skłonność do tendencyjnego spostrzegania u innych takich emocji, jakie właśnie przeżywają. Zdolność odczuwania stanów psychicznych innych osób, umiejętność przyjęcia ich sposobu myślenia, spojrzenia z ich perspektywy na rzeczywistość w nauce definiowana jest jako empatia. Subtelne wykorzystanie siły empatii wydaje się szczególnie wskazane w mediacjach prowadzonych między pokrzywdzonym a sprawcą, a także w przypadku negocjacji słabszej strony z mocniejszą. Empatia wcale nie musi oznaczać współodczuwania negatywnych emocji, równie dobrze może dotyczyć radości, także wykorzystywanej jako emocja kontrolująca. Uśmiech może być odbierany w kontaktach społecznych jako deklaracja pozytywnych intencji i wzbudzać zaufanie do partnera mediacji.

Komunikacja jest procesem zachodzącym w środowisku społecznym. Komunikowanie społeczne może być informacyjne – jest wówczas przekazem informacji, lub perswazyjne – przekonywaniem, nakłanianiem, manipulowaniem

lub wydawaniem poleceń. Przez komunikowanie informacyjne strony utrzymują bądź zrywają interakcje, albo po prostu wymieniają się informacjami. Natomiast poprzez komunikowanie perswazyjne wpływają na intensywność komunikatów. W procesie mediacji oba te rodzaje komunikowania mają znaczenie. Zgodnie z podstawowym założeniem mediacji strony są odpowiedzialne za przebieg swojego konfliktu i jego ostateczne zakończenie. Zaś rolą mediatora jest jedynie takie usytuowanie sytuacji mediacyjnej, żeby pomimo istniejących barier komunikacyjnych, uczestnicy byli w stanie wejść w konstruktywną konwersację, umożliwiającą samodzielne dochodzenie do porozumienia. Wiedza i znajomość technik komunikacyjnych pozwala lepiej zrozumieć to co dzieje się w toczącej interakcji oraz zwiększyć kontrolę nad kierunkiem i jakością zachodzącej komunikacji. Aby umożliwić konstruktywne porozumiewanie się stron, będące koniecznym warunkiem rozwiązania istniejącego konfliktu, mediator powinien:

- zbudować przyjazną atmosferę, w której strony będą chciały szczerze mówić o swoich problemach
- ofiarować stronom czas i uwagę
- pomóc stronom w jasnym sformułowaniu problemów i precyzyjnym wyrażeniu swoich stanowisk
- odpowiednio modelować kontakt między stronami, radzić sobie z barierami i zakłóceniami komunikacji

Pomocnymi działaniami w stworzeniu warunków konstruktywnej rozmowy są:

- odzwierciedlanie zachowań niewerbalnych czyli zbliżony język ciała, intensywność gestykulacji, głośność i szybkość mówienia
- utrzymywanie odpowiedniego dystansu fizycznego
- używanie adekwatnego języka, który musi być dostosowany do potrzeb strony, jej poziomu intelektualnego i przyjętego sposobu mówienia.

Zarówno w mediacji, jak i w codziennej komunikacji tylko część informacji przekazywana jest werbalnie. Pozostałe sygnały wysyłane są poprzez działania niewerbalne, w które jesteśmy zaangażowani bez przerwy. Większość z nich wytwarza jest nieświadomie, przez co mamy nad nimi znacznie mniejszą kontrolę niż nad tym, co mówimy. Często podaje się, że ok 60 – 80% odbieranych przez nas komunikatów pochodzi z obszaru pozasłownego. Wynik ten może jednak wprowadzać w błąd, gdyż zachowania językowe mają na nas znacznie większy wpływ ze względu na to, że zawierają informacje obiektywne. Natomiast sygnały niewerbalne wskazują na wzajemne relacje i emocje.

W kontekście mediacyjnym najbardziej znaczące wydają się trzy zjawiska z zakresu komunikacji pozasłownej: niewerbalne przejawy dominacji, spojrzenie i kontakt wzrokowy oraz interpretacja reaktywności.

Uczestnicy mediacji nie zawsze znajdują się na równorzędnej pozycji. Często po jednej ze stron leży wyraźna przewaga ekonomiczna, statusowa czy emocjonalna. Relacja dominacji między partnerami przejawia się w sposobie mówienia oraz zachowania. Mediator powinien mieć świadomość, które zachowania niewerbalne mogą być próbą nacisku i starać się umiejętnie interweniować, podkreślając równorzędną pozycję obu stron mediacji.

Dobra komunikacja oparta jest na świadomym wykorzystywaniu kontaktu wzrokowego. Poprzez kontakt wzrokowy możemy wyrazić swoje zaangażowanie w rozmowę, aprobatę dla rozmówcy oraz zrozumienie dla jej słów. Im większa intensywność spojrzeń tym wyższe poczucie sympatii i pozytywnych emocji. Jednak jej ograniczenie sprawia wrażenie dystansu i niepewności.

Interakcja reaktywności odnosi się do tego, jak odczuwamy zaangażowanie partnera rozmów, to w jakim stopniu druga osoba słucha i uczestniczy w wymianie. Aktywne słuchanie przez odbiorcę obejmują: potakiwanie głową, kontakt wzrokowy, przyjmowanie odpowiedniej postawy ciała, takiej jak skłanianie się w stronę mówiącego czy przybliżanie się. Interpretując sygnały niewerbalne, otrzymujemy informacje o emocjach i postawach podmiotu.

Celem niniejszego opracowania było wykazanie jak istotną rolę w procesie mediacji odgrywają emocje i komunikacja interpersonalna. Należy pamiętać, że umiejętności komunikacyjne umożliwiają efektywne porozumiewanie się stron oraz ułatwiają rozwiązywanie konfliktów. Nadawanie i odbieranie zachowań niewerbalnych zachodzi równocześnie z komunikacją werbalną i ma ogromne znaczenie jako samodzielna forma przekazu informacji. Rolą mediatora jest więc dbałość o takie zorganizowanie interakcji, by strony mogły same podjąć świadomą decyzję. Profesjonalny mediator powinien nie tylko zarządzać samym przebiegiem rozmów, ale czynnie wpływać na zachowania stron – stosując odpowiednie narzędzia. Jego fachowość opiera się na znajomości zasad komunikacji werbalnej i niewerbalnej, psychologicznej analizie zachowań oraz technik rozwiązywania problemów. Wskazuje to na fakt, że nie ma nic bardziej błędnego, niż twierdzenie, że prawo i emocje nie mają ze sobą nic wspólnego.

Bibliografia

1. Baney J., *Komunikacja interpersonalna*, Warszawa 2010.
2. Doliński D., *Techniki wpływu społecznego*, Warszawa 2010.
3. Gmurzyńska E., Morak R., *Mediacje. Teoria i praktyka*, Warszawa 2009.
4. Kalisz A., Zienkiewicz A., *Mediacja sądowa i pozasądowa*, Warszawa 2014.
5. Mazowiecka L.(red.), *Mediacja dla każdego*, Warszawa 2010.
6. Nordhelle G., *Mediacja: sztuka rozwiązywania konfliktów*, Gdańsk 2010.

Ł. BOLESTA, T. DRAB,

Uniwersytet Marii Curie – Skłodowskiej w Lublinie

KODEKS CYWILNY JAKO SUBSYDIARNE ŹRÓDŁO REGULACJI STOSUNKU PRACY

Prawo pracy, jak powszechnie wiadomo, ma swoje korzenie w prawie cywilnym. To z niego wywodzi się najważniejszy dział indywidualnego prawa pracy – prawo stosunku pracy. Regulowało ono przez wieki najem pracy w ramach umów cywilnoprawnych. Faktyczne wyodrębnienie prawa pracy w Polsce nastąpiło w okresie międzywojennym. Natomiast prawne usankcjonowanie odrębności prawa

pracy jako gałęzi systemu prawnego nastąpiło z chwilą wejścia w życie Kodeksu cywilnego z 23 kwietnia 1964 r. W przepisach wprowadzających tę ustawę stwierdzono, że Kodeks cywilny nie narusza przepisów ustawodawstwa pracy, a ponadto nakazano, w wypadkach nieuregulowanych przepisami prawa pracy, stosować odpowiednio do stosunków pracy przepisy Kodeksu cywilnego, chyba że nie były one zgodne z zasadami prawa pracy.

Wprowadzony ustawą z dnia 26 czerwca 1974 r. Kodeks pracy funkcjonuje już od ponad 40 lat. Do kategorii przepisów, które w niezmienionej treści przetrwały w ustawie należy art. 300, zgodnie z którym w sprawach nieunormowanych przepisami prawa pracy do stosunku pracy stosuje się odpowiednio przepisy Kodeksu cywilnego, jeżeli nie są sprzeczne z zasadami prawa pracy. Ustawodawca, uchwalając Kodeks pracy, zrezygnował z koncepcji zupełności norm prawa pracy, ponieważ ta część prawa pracy, która reguluje powstanie, zmianę i ustanie stosunku prawa pracy, opiera się na podobnej do prawa cywilnego metodzie regulacji prawnej. Miało to na celu przede wszystkim uniknięcie powtarzania w Kodeksie pracy licznych przepisów, które miałyby taką samą lub podobną treść do przepisów zawartych w Kodeksie cywilnym dotyczących np. terminów, czynności prawnych, czy sposobu wykonania zobowiązań.

Normatywnym wyrazem związków pomiędzy prawem pracy a prawem cywilnym jest przede wszystkim wspomniany wyżej art. 300 Kodeksu pracy. Zawarte w nim odesłanie nie ma pełnozakresowego charakteru, ponieważ jest podwójnie ograniczone. Z jednej strony art. 300 k.p. odsyła wyłącznie do norm Kodeksu cywilnego, z drugiej strony, normy te mają zastosowanie wyłącznie do stosunku pracy. Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na to, że komentowany artykuł nie wskazuje wprost norm Kodeksu cywilnego, które mają być stosowane.

Odwołanie przewidziane w omawianym artykule nie jest oparte na swobodnym uznaniu interpretatora. W artykule szczegółowo zostały sprecyzowane przesłanki jego zastosowania. Podstawową jest brak unormowania sprawy przepisami prawa pracy. Zgodnie z dominującym poglądem w doktrynie wyrażenie „sprawy nieunormowane”, zawarte w art. 300 k.p., należy rozumieć jako tzw. rzeczywiste luki konstrukcyjne, inaczej zwane w teorii prawa lukami technicznymi. Z luką w prawie mamy do czynienia, gdy dla określonego doniosłego prawnie stanu faktycznego nie znajdują się uregulowania w normach prawa. Zaznaczyć należy, że w teorii prawa przyjmuje się, że pojęcie luki w prawie należy rozstrzygać w ramach całego systemu prawnego, a nie jedynie w odniesieniu do jakiegś jego gałęzi, np. prawa pracy. Jeżeli ustawodawca z góry zakłada, że część zdarzeń mających znaczenie prawne w prawie pracy nie jest regulowana w przepisach prawa pracy, to nie można mówić o istnieniu luki w prawie, ale należy poszukiwać odpowiednich unormowań w przepisach Kodeksu cywilnego. Podkreślenia wymaga odróżnienie luki w prawie od unormowania niepełnego, fragmentarycznego. Takie unormowanie niepełne nie daje bowiem podstaw do sięgania do przepisów Kodeksu cywilnego. W takich przypadkach wskazane jest poszukiwanie rozwiązania w normach prawa pracy. Ponadto godny aprobaty wydaje się pogląd mówiący, że zanim sięgniemy do przepisów Kodeksu cywilnego, zawsze najpierw należy rozważyć, czy nie istnieje

norma prawa pracy regulująca podobną sytuację do tej wymagającej rozstrzygnięcia. Jest to zasadne, ponieważ przepisy prawa pracy bardziej odpowiadają istocie stosunku pracy niż przepisy Kodeksu cywilnego.

Drugą ustawowo wskazaną przesłanką zastosowania omawianego odwołania jest ich niesprzeczność z zasadami prawa pracy. Brak denotacji w Kodeksie pracy terminu „zasady prawa pracy” uzasadnia zatem poszukiwanie jego znaczenia i argumentów przemawiających za takim, a nie innym jego rozumieniem. Od wielu lat w doktrynie funkcjonują odmienne koncepcje rozumienia zasad z art. 300 k.p. Pierwsza z nich sprowadza zasady do podstawowych zasad prawa pracy. Natomiast druga uznaje je za podstawowe zasady prawa pracy i zasady – metanormy o dużym stopniu ogólności. Koncepcja trzecia zaś przyjmuje, że zasady prawa pracy w rozumieniu art. 300 k.p. są normami drugiego stopnia, metanormami.

Podstawową cechą zasad prawa pracy w ramach art. 300 k.p. jest funkcja aprobowująca, ponieważ dopiero stwierdzenie zgodności z nimi norm Kodeksu cywilnego uprawnia do ich stosowania. Tym samym spełniają one również funkcję eliminującą w tym sensie, że kolizja z nimi sprawia, że przepisy Kodeksu cywilnego nie mogą być stosowane. Artykuł 300 k.p. wskazuje także klauzulę odpowiedniości – oznacza to, że przepisy Kodeksu cywilnego należy stosować z uwzględnieniem różnic wynikających z charakteru stosunków cywilnoprawnych i stosunku pracy. Odpowiednie zastosowanie przepisów następuje poprzez modyfikację hipotezy normy wyprowadzonej z przepisów tego kodeksu. Nie jest dopuszczalna modyfikacja dyspozycji oraz sankcji normy prawnej. Te elementy normy muszą pozostać niezmiennie.

Z racji istoty i doniosłości omawianego przepisu może budzić zastrzeżenia jego miejsce w Kodeksie pracy. Wydaje się, że zagadnienie dopuszczalności stosowania przepisów Kodeksu cywilnego do stosunków z zakresu prawa pracy nie powinno być umieszczone dopiero na końcu ustawy. Z tego względu zasadne wydaje się wysunięcie postulatu *de lege ferenda* dotyczącego umieszczenia go w przepisach ogólnych Kodeksu pracy.

Bibliografia

1. Góral Z., O kodeksowym katalogu zasad indywidualnego prawa pracy, Warszawa 2011.
2. Kaczyński L., Relacja między podstawowymi zasadami prawa pracy z zasadami prawa pracy w rozumieniu art. 300 k.p. według Profesora Czesława Jackowiaka, Gdańskie Studia Prawnicze 2000, nr 6.
3. Rączkowski M., Pozorność w stosunkach pracy, Warszawa 2010.
4. Wypych-Żywicka A., Jeszcze o zasadach prawa pracy w rozumieniu art. 300 k.p., [w:] Aktualne zagadnienia prawa pracy i polityki socjalnej, red. B.M. Ćwiertniak, t. II, Sosnowiec 2013.
5. Zacharewicz M., Odpowiedzialność pracodawcy w oparciu o przepisy Kodeksu pracy a odpowiedzialność na gruncie Kodeksu cywilnego, Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Ekonomiczno-Społecznej 2012, nr 10.

А.В. ДРОБОТ,

аспірант Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ за спеціальністю 12.00.05 — трудове право; право соціального забезпечення, помічник судді Господарського суду Дніпропетровської області, Україна

Н.М. ОБУШЕНКО,

кандидат юридичних наук, доцент кафедри цивільно-правових дисциплін
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

ТЕОРЕТИКО-ПРАВОВИЙ АНАЛІЗ СВІТОВОГО ДОСВІДУ ОСНОВНИХ ТИПІВ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ БЕЗРОБІТНИХ

Складна ситуація в Україні, яка спричинена як кризою в державі так і тривалою невизначеністю політичної ситуації щодо фактичної втрати території АР Крим, проведенням Антитерористичної операції в Донецькій та Луганській областях, загострення відносин з Російською Федерацією, призвела до масового безробіття, показник якої останнім часом постійно зростає.

Тому важливим завданням будь-якої соціально-правової держави є допомога тим, хто втратив роботу, а також запобігання масовому безробіттю. Враховуючи те, що в довгостроковій перспективі Україна збирається увійти до складу Європейського Союзу, досвід країн-учасниць цього об'єднання в сфері допомоги безробітним є особливо важливим для нашої держави.

Країнам Європейського Союзу (ЄС) властиві досить різні системи соціального забезпечення і сама ідеологія здійснення соціальної допомоги. Існують різні типи систем соціального захисту. Одні науковці виокремлюють чотири основних типи організації системи соціального захисту — континентальну, соціал-демократичну (скандинавську), універсальну (англосаксонську) та південно-європейську [2, с. 336], інші — три типи: континентальну, англо-саксонську та скандинавську [3, с. 26-27]. Критерієм класифікації країн за типами є спосіб організації соціального захисту, якому держава віддає перевагу: соціальній допомозі чи соціальному страхуванню, а також форма надання соціальних послуг — приватна чи державна [1, с. 383].

В країнах із континентальною моделлю соціального захисту (Німеччина, Австрія, Нідерланди, Бельгія) діє принцип, відповідно до якого обсяг соціальної допомоги залежить від успішності людини в трудовій діяльності [2, с. 337]. Зокрема, у Німеччині передбачено обов'язкове соціальне страхування на випадок безробіття. Внески сплачують як застраховані особи, так і роботодавці, у разі виникнення дефіциту уряд здійснює субсидювання [4, с. 185]. Субсидія — це грошова допомога, що надається державою за рахунок коштів бюджету, а також спеціальних фондів юридичним особам, місцевим державним органам, іншим державам. Це вид цільової допомоги зазначеним особам, що надається за рахунок коштів бюджетів або цільових фондів. Субсидія застосовується з метою збалансування регіональних та місцевих бюджетів, зміцнення їх доходної бази та завжди передається безповоротно і безвідплатно з вищих ланок бюджетної системи нижчим ланкам для фінансування конкретних заходів та установ, тобто мають цільовий характер [6].

Соціал-демократична модель розвивалася на основі принципу соціальної солідарності та відповідальності суспільства й держави за благополуччя кожного члена суспільства, проте згодом система зазнала реформування та було введено контрактні форми забезпечення, соціального захисту [2, с. 337].

Характерною особливістю цієї моделі соціального захисту щодо безробітних на прикладі Швеції. Перша особливість полягає в існуванні подвійної системи забезпечення, що передбачає базове соціальне страхування, «добровільне страхування» та фінансування з державного бюджету. Базове страхування не передбачає внесків застрахованої особи, «добровільне» (часто — обов'язкове) — передбачає їх, роботодавець нічого не сплачує, а понад 90% витрат покриваються урядом. Безробітними у Швеції не вважають осіб, які самостійно залишили роботу, були звільнені за порушення поведінки, відмовилися від роботи, що підходить їм або навчання. Крім того, студенти також за певних умов можуть отримувати допомогу по безробіттю. Допомога по безробіттю підлягає оподаткуванню [4, с. 194]. У Швеції існує спеціальна пільгова виплата людям із так званою «психологічною відразою до праці» [7].

Особливостями універсальної моделі соціального захисту є залишковий принцип фінансування соціальних служб, вибірковість щодо надання соціальної допомоги, переважаюча роль місцевих органів влади в організації соціальних служб та поступове зниження ролі державної влади [2, с. 337]. Така модель соціального захисту характерна для Великобританії. Соціальний захист безробітних забезпечується шляхом надання одного із видів допомоги: тим, хто шукає роботу (залежно від внесків) — цей вид допомоги залежить від внесків до соціального страхування, максимальна тривалість виплат — 6 місяців; тим, хто шукає роботу (залежно від доходу) — право на отримання цієї допомоги мають особи, які працюють менше від 16 годин на тиждень або особи, заощадження яких не перевищують певну суму [4, с. 176].

Південноєвропейська модель (Португалія, Іспанія, Греція) характеризується низьким рівнем розвитку систем соціального захисту, обмеженою участю держави [2, с. 338].

Як бачимо, системи соціального захисту в країнах-членах ЄС суттєво відрізняються. В одних країнах переважає активна участь держави в організації та здійсненні соціального захисту безробітних, в інших організаційна та фінансова участь держави є мінімальною.

Матеріальне забезпечення безробітних здійснюється також через різні державні програми допомоги. На сьогодні особливого захисту потребують безробітні випускники навчальних закладів, у більшості з яких відсутній стаж роботи за спеціальністю. Конкурувати їм на ринку праці складно, тому держава в особі суб'єктів державної політики України у сфері соціального захисту безробітних має розробити заходи, що сприятимуть працевлаштуванню випускників. Заслужовує на увагу досвід Польщі в цьому напрямі та використати його в розробці відповідних заходів державної політики на території України. Зокрема, у Польщі для безробітних осіб віком молодше від 25 років і випускників вищих навчальних закладів віком до 27 років, які закінчили ВНЗ не пізніше ніж протя-

гом останніх 12 місяців, існує програма «досвід роботи», відповідно до якої учасники програми отримують перше місце праці без укладання трудового контракту з роботодавцем і набувають навичок при виконанні конкретних практичних завдань під керівництвом наставника. Таке навчання відбувається протягом 3-12 місяців.

Крім того, для політики Польщі характерним є здійснення «витратних програм», що забезпечують реалізацію програм підтримки зайнятості та професійної активізації зайнятих. Ці програми передбачають поширення таких активних форм протидії безробіттю, як громадські роботи; відшкодування страхових внесків роботодавцю у випадку, коли він працевлаштовує безробітного; надання кредитів для створення нових робочих місць на підприємствах і установах різних форм власності, для започаткування власної справи безробітним; перепідготовка зайнятих; спеціальні програми для безробітних, які перебувають у цьому статусі тривалий час; субсидії випускникам курсів перепідготовки; стажування (апробація) незайнятих на підприємствах; виплата стипендії випускникам, які продовжують навчання в регіонах з високим рівнем структурного безробіття; організація «Клубів праці», що допомагають безробітним адаптуватися до нових умов життя [9].

В Україні розробка подібних заходів необхідна для забезпечення конкурентоспроможності випускників вищих та професійно-технічних навчальних закладів на ринку праці, а також для пришвидшення процесу повернення безробітних на ринок праці таким чином забезпечив мобільність трудового потенціалу. Однак слід враховувати, що більшість роботодавців не зацікавлена у працевлаштуванні недосвідчених спеціалістів, тому такі заходи державної політики у сфері соціального захисту безробітних мають розроблятися разом із наданням роботодавцям податкових пільг. А для державних підприємств, щоб вони долучались до участі у програмах працевлаштування молодих спеціалістів та молоді загалом, необхідно введення обов'язкового працевлаштування випускників на 3-6 місяців з подальшою можливістю продовження трудового договору.

Висновок. Отже, зауважимо, що Україні необхідно використати світовий досвід зарубіжних країн, які пройшли шлях удосконалення потенціалу трудових ресурсів та запозичити його з метою зменшення безробітності, що призведе до покращення соціального і економічного становлення нашої країни в цілому, як соціально-правової держави та сприятиме ефективним змінам трудового потенціалу та інтеграції в економічний європейський простір.

Література

1. Крентовська О. Досвід європейської соціальної політики / О. Крентовська // Вісн. НАДУ. — 2004. — № 1. — С. 382-387.
2. Європейська інтеграція: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. В. Федонюк та ін.; за ред. С. В. Федонюка, В. Й. Лажніка. — Вид. 2-ге, переробл. і допов. — Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. — 760 с.
3. Гафарова К. Є. Європейські соціальні стандарти та їх імплементація в Україні / К. Є. Гафарова // Акад. огляд. — 2011. — № 1 (34). — С. 25-31.

4. Семигіна Т. Соціальна політика: історія та сучасний розвиток / Т. Семигіна. — К. : ТОВ “Агентство “Україна”, 2008. — 196 с.
5. ООН: кількість внутрішньо переміщених осіб в Україні досягла 1 млн 382 тис. осіб [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.rbc.ua/ukr/news/oon-chislo-vnutrenne-peremeshchennyh-lits-1436828477.html>
6. Субсидія [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Субсидія>.
7. Модель мотивації до праці та безробіття, Мирошниченко Д., Вісник Львів. УН-ТУ. (Львівський національний університет імені Івана Франка), серія філос. 2011 р. Вип.14. с. 201 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.lnu.edu.ua/faculty/Phil/Visnyk/Filos_visnyk_14/23.pdf.
8. Шабанов. Р.І., Окремі питання правового регулювання зайнятості населення у США/ Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Юриспруденція. 2014 № 8, с. 222 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.vestnik-pravo.mgu.od.ua/archive/juspradenc8>.
9. Коваленко С., Розвиток державної політики України у сфері соціального захисту безробітних: можливості впровадження зарубіжного досвіду, Вісник Національної академії державного управління [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2013-1-31.pdf>.

D. KOŚCIOŁKO,

student IV roku prawa, Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu
Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

M. KRÓLICKI,

student IV roku prawa oraz II roku na kierunku prawno-biznesowym,
Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

PRAWO DO ODLICZENIA VAT A ZASADA NEUTRALNOŚCI POLSKIEGO PODATKU OD TOWARÓW I USŁUG

I. Uwagi wstępne

Z pośredniością podatku od towarów i usług, unormowanego w przepisach ustawy z dnia 11 marca 2004 r. o podatku od towarów i usług [Ustawa z dnia 11 marca 2004 r. o podatku od towarów i usług (t.j. Dz. U. z 2011 r. Nr 177 poz. 1054 ze zm.), dalej jako: u.p.t.u.], związana jest zasada jego neutralności dla podatnika tego podatku. Realizacja tej zasady następuje dzięki mechanizmowi pozwalającemu podatnikowi formalnemu odliczyć podatek naliczony, zapłacony przy nabyciu towarów lub usług we wcześniejszej fazie obrotu, od podatku należnego od dostawy towarów czy świadczenia usług na następnym etapie obrotu [T. Michalik, *VAT. Komentarz 2014. Wydanie 10*, Warszawa 2014, s. 15.]. Celem niniejszego opracowania jest analiza istoty i funkcjonowania ww. konstrukcji w polskim porządku prawnym. Analiza ta pozwoli na zweryfikowanie tezy, że prawo do odliczenia podatku naliczonego, stanowiące realizację zasady neutralności, odciąża podatnika formalnego od kosztów VAT.

II. VAT należny a VAT naliczony. Zwrot nadwyżki podatku naliczonego nad należnym

Konkretyzacja prawa do odliczenia podatku naliczonego została zawarta w art. 86 u.p.t.u. Z przepisu tego wynika, że podatnicy VAT prowadzący działalność gospodarczą w rozumieniu ustawy [Zob. art. 15 u.p.t.u.] mogą obniżyć kwotę podatku należnego, którego wartość wynika ze sprzedaży towarów lub dostawy usług, o kwotę podatku naliczonego zawartego w cenie, jeżeli nabywane towary lub usługi pozostają w związku z konkretnymi, wykonywanymi przez podatnika czynnościami dającymi prawo do jego odliczenia, tj. czynnościami opodatkowanymi [Art. 86 u.p.t.u.]. Dodatkowo podatnikowi będzie przysługiwało prawo do obniżenia kwoty podatku należnego o kwotę naliczonego w odniesieniu do importowanych lub nabytych towarów i usług, o ile wspomniane spełnią warunki określone w art. 86 ust. 8 i 9 u.p.t.u. [Szerzej na ten temat patrz: M. Jamróży, *Elementy konstrukcyjne podatku od towarów i usług, [w:] VAT w działalności gospodarczej. Wydanie 2*, red. I. Olchowicz, Warszawa 2015, s. 68]. Ponadto ustawa [Art. 87 ust. 10 u.p.t.u.] określa również, na jakich zasadach dokonuje się zwrotu podatku podatnikom [Art. 16 u.p.t.u.], którzy dokonują wewnątrzwspólnotowej dostawy nowych środków transportu, w przypadku gdy okoliczności nie wskazują na zamiar wykonywania tej czynności w sposób częstotliwy. Poza tym należy wspomnieć, że prawodawca dokonał pewnych wyłączeń podmiotowych w kontekście realizacji prawa obniżenia kwoty podatku naliczonego o kwotę należnego [Por. treść przepisów: art. 114, 119 ust. 4, art. 120 ust. 17 i 19 oraz art. 124 u.p.t.u.].

W odniesieniu do wcześniejszych rozważań należy wspomnieć, że w sytuacji, gdy kwota podatku należnego jest wyższa od kwoty podatku naliczonego, wówczas różnicę podatnik odprowadza do budżetu państwa z tytułu deklaracji VAT (wpłaty dokonuje się przelewem do właściwego dla podatnika Urzędu Skarbowego). Z drugiej strony przyjęto, zarówno na gruncie u.p.t.u., jak i regulacji unijnych [Art. 183, Dyrektywa 2006/112/WE Rady z dnia 28 listopada 2006 r. w sprawie wspólnego systemu podatku od wartości dodanej (Dz. Urz. UE L 347 z 11. 12. 2006 r., s. 1 ze zm.)], że podatnikowi z tytułu nadwyżki podatku naliczonego nad należnym przysługuje prawo przeniesienia różnicy na następne okresy rozliczeniowe albo prawo zwrotu różnicy na rachunek bankowy podatnika, w określonych ustawą terminach [Wyrok NSA z dnia 19 czerwca 2001 r., III SA 682/00, Lex nr 53982]. W myśl przepisu art. 87 ust. 1 u.p.t.u. zwrot różnicy następuje na rachunek bankowy podatnika lub na rachunek SKOK. Szczegółowe terminy oraz warunki wnioskowania o zwrot zostały objęte regulacją art. 87 ust. 2 u.p.t.u. Warto również zwrócić uwagę na fakt, że możliwość odliczenia podatku naliczonego jest prawem, a nie obowiązkiem podatnika [Wyrok NSA z dnia 19 czerwca 2001 r., III SA 682/00, Lex nr 53982], którą może podjąć całkowicie autonomicznie.

Kolejne przepisy ustawy [Art. 86 ust. 2 u.p.t.u.] regulują kwestię źródeł powstania podatku naliczonego. Analiza ww. prowadzi do wniosku, że kwotę podatku naliczonego kreują odpowiednio udokumentowane źródła. W krajowym obrocie profesjonalnym, takim podstawowym dokumentem, który umożliwia odliczenie podatku naliczonego jest faktura VAT. Wspomniana, z zasady, powinna zostać wystawiona z uwzględnieniem kryteriów uregulowanych przez u.p.t.u. Jeżeli

podatnik nie przedłoży faktury lub jej duplikatu, to nie będzie on posiadał prawa do odliczenia podatku naliczonego [Wyrok NSA z dnia 13 grudnia 2010 r., I FPS 7/10, Lex nr 785703]. W u.p.t.u. ujęto ogólne zasady fakturowania [Art. 106b - 108 u.p.t.u.], z kolei zaś szczegółowe kryteria wystawiania faktur zostały objęte rozporządzeniem Ministra Finansów [Rozporządzenie Ministra Finansów z dnia 3 grudnia 2013 r. w sprawie wystawiania faktur (Dz. U. z 2013 r. poz. 1485)]. Należy pamiętać, że faktura VAT nie zawsze będzie stanowiła wystarczający dowód do skorzystania z odliczenia podatku naliczonego. Dzieje się tak, np. w kwestii zakupu usług o charakterze niematerialnym. W tym przypadku organy podatkowe będą wymagały dowodu, np. w postaci sprawozdania z przebiegu wykonania usługi, w oparciu o które ją wykonano [H. Litwińczuk, *Ustalanie dochodu przedsiębiorców. Zasady ogólne*, [w:] *Prawo podatkowe przedsiębiorców*, red. H. Litwińczuk, Warszawa 2013, s. 165]. Ponadto dokumentem, na podstawie którego podatnik odlicza podatek naliczony są dokumenty celne (import towarów). Odliczenia podatku naliczonego można również dokonać w oparciu o fakturę VAT RR. Z tym, że tu sytuacja jest nieco specyficzna, gdyż za wystawienie tej faktury są odpowiedzialni podatnicy, którzy nabywają produkty rolne od rolników ryczałtowych, a w konsekwencji dokonują na ich rzecz zwrotu VAT. Dzieje się tak z tego powodu, że rolnicy ryczałtowi nie będący formalnie podatnikami VAT, nie są uprawnieni do samodzielnego rozliczania podatku z tego tytułu. Odrębną kwestię stanowią wewnątrzwspólnotowe nabycie towaru oraz wewnątrzwspólnotowa dostawa towaru, w przypadku których to nabywca jest podatnikiem. W związku z czym kwota odliczenia i podatku należnego będą sobie równe, pod warunkiem, że całość obrotu podatnika będzie opodatkowana. Jeżeli nie, podatnikowi może przysługiwać prawo do odliczenia w części [Np. w przypadku jednoczesnej sprzedaży opodatkowanej i zwolnionej], a nawet może zostać go zupełnie pozbawionym. Tak więc widać, że ustawodawca precyzyjnie określa dokumenty uprawniające do odliczenia podatku naliczonego. I w przypadku nie dopełnienia wymogów formalnych, w odniesieniu, rzecz jasna, do konkretnego stanu faktycznego podatnik zostanie pozbawiony prawa do odliczenia podatku naliczonego.

III. Uwagi końcowe

Analiza regulacji prawnych dotyczących konstrukcji prawnej podatku od towarów i usług, a zwłaszcza charakterystycznej jej cechy, tj. prawa do obniżenia kwoty podatku należnego o kwotę podatku naliczonego przy nabyciu towarów i usług realizuje zasadę neutralności, a tym samym umożliwia podatnikom formalnym uniknięcie obciążenia kosztami VAT. Jednakże, w ujęciu globalnym polska regulacja podatku od towarów i usług nie należy do idealnych. W literaturze wskazują się na to, że konstrukcja prawa do odliczania od podatku należnego podatku naliczonego stanowi podstawę uchylania się od opodatkowania i źródło wyłudzeń [W. Modzelewski, *Patologie i anomalie podatku naliczonego w podatku od towarów i usług*, [w:] *Instytucje prawnofinansowe w warunkach kryzysu gospodarczego*, red. W. Miemiec, K. Sawicka, Warszawa 2014, s. 86-89]. Zgłaszany postulat *de lege ferenda* sprowadza się zasadniczo do stwierdzenia, że

налеży wprowadzić zmiany do ustawy o podatku od towarów i usług polegające na zredukowaniu kazuistycznych przepisów dot. podatku naliczonego, prawa do odliczeń i prawa do zwrotu. Kolejno należy usprawnić narzędzia monitorowania deklaracji podatkowych podatników VAT.

Bibliografia

1. Gomułowicz A., Małecki J. (red.), *Podatki i prawo podatkowe*, Warszawa 2011.
2. Litwińczuk H. (red.), *Prawo podatkowe przedsiębiorców*, Warszawa 2013.
3. Michalik T., *VAT. Komentarz 2014. Wydanie 10*, Warszawa 2014.
4. Modzelewski W., *Patologie i anomalie podatku naliczonego w podatku od towarów i usług*, [w:] *Instytucje prawnofinansowe w warunkach kryzysu gospodarczego*, red. W. Miemiec, K. Sawicka, Warszawa 2014.
5. Olchowicz I. (red.), *VAT w działalności gospodarczej. Wydanie 2*, Warszawa 2015.

Wykaz orzecznictwa

1. Wyrok NSA z dnia 19 czerwca 2001 r., III SA 682/00, Lex nr 53982.
2. Wyrok NSA z dnia 13 grudnia 2010 r., I FPS 7/10, Lex nr 785703.

Akty prawne

1. Dyrektywa 2006/112/WE Rady z dnia 28 listopada 2006 r. w sprawie wspólnego systemu podatku od wartości dodanej (Dz. Urz. UE L 347 z 11. 12. 2006 r., s. 1 ze zm.).
2. Ustawa z dnia 11 marca 2004 r. o podatku od towarów i usług (t.j. Dz. U. z 2011 r. Nr 177 poz. 1054 ze zm.).
3. Rozporządzenie Ministra Finansów z dnia 3 grudnia 2013 r. w sprawie wystawiania faktur (Dz. U. z 2013 r. poz. 1485).

Н.М. ОБУШЕНКО,

кандидат юридичних наук, доцент кафедри цивільно-правових дисциплін
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОЇ ЦІННОСТІ ПРАВА В ЇЇ ПРАВОРЕАЛІЗАЦІЇ

Економічне та соціальне життя будь-якого суспільства потребує певної упорядкованості організації діяльності людей, що беруть участь у виробництві, обміні і споживанні матеріальних благ, шлюбно-сімейних і трудових відносин, а також в управлінні суспільством [1, с. 47]. Сутність такої урегульованості полягає у тому, що увесь обсяг одиничних людських відносин підпорядковується (підкорюється) загальному порядку. Досягається це за допомогою різних інструментів та засобів: звичаїв, моралі, релігії, права. І якщо у первісному суспільстві основними регуляторами між людських відносин були звичаї, що тісно переплетених з релігійними настановами та моральними засадами. То з розшаруванням суспільства на касти і класи, звичаї, моральні і релігійні норми родового ладу не могли зробити умови виробництва, розподілу та обміну товарів обов'язковими для всіх перш за все тому, що єдності інтересів членів суспільства вже не

існувало, примирити ж протилежні інтереси різних груп населення звичай не могли. В силу цього економічний базис раннього землевласницького класового суспільства вимагав особливої форми регулювання у вигляді обов'язкових норм, встановлених або санкціонованих і охоронюваних державою, тобто особливим апаратом управління і підпорядкування [1, с. 48]. Саме на цьому етапі й виникає право, за допомогою якого виробничі, політичні, сімейні, трудові, управлінські та інші відносини набувають форму правовідносин, що відповідають інтересам тих чи інших груп, класів (верств) суспільства [1, с. 48].

Т.В. Кашанін, розмірковуючи про поняття права відзначає, що виникнення права як і держави обумовлено суспільними потребами, а саме: необхідністю встановлення стабільності та єдиного порядку відносин нової спільності людей — народу, що населяє ту чи іншу територію, необхідністю підтримки єдиного порядку в умовах розшарування суспільства на соціальні шари (касти, стани, класи), майнове і соціальне становище яких стало істотно різним, що викликало непереможні протиріччя і конфлікти, необхідністю обмеження і пом'якшення ворожого військового протистояння народів, які потребували розвитку постійного обміну та сусідських взаємин і захисту своїх інтересів мирними засобами [2, с. 53-54].

С.Н. Єгоров, вказуючи на особливу роль права у житті людства, наголошує, що суспільство розумних істот не може існувати без права. Неможливо уявити собі таке зібрання людей, в якому ніхто не визнавав би за своїм сусідом ніяких прав, у тому числі ні права на життя, ні права на майно і т.п. Таке зібрання не могло б бути людським суспільством. Люди можуть скласти суспільство тільки за тієї умови, що за його членами визнаються хоч якісь права, які інші члени суспільства не повинні порушувати [3, с. 41].

Також слід погодитися із думкою О.Ф. Черданцева, який підкреслював, що призначення права в суспільстві полягає в регулюванні, впорядкуванні суспільних відносин. Далі автор відзначає, що саме у цьому і виявляється його цінність [4, с. 181].

Враховуючи вищевикладене можемо впевнено стверджувати, що виникнувши на певному історичному етапі розвитку людства, право на сьогодні є одним з найбільш універсальних та досконалих регуляторів суспільних відносин. Адже воно розповсюджує свій організуючий вплив на усі найбільш важливі сфери суспільного життя, зокрема трудові та тісно пов'язані із ними відносини.

Право — це складне, багато аспектне явище, яке відображає уявлення конкретного суспільства про справедливість, рівність, свободу тощо, а його головним призначенням є регулювання суспільних відносин, з метою спрямування їх у певне русло та надання їм упорядкованого вигляду.

Слід відзначити, що у юридичній літературі зустрічаються різні підходи до визначення поняття права. Однак як слушно відзначає В.С. Нерсисянц — «різні визначення права, що представляють собою різні напрямки конкретизації сенсу принципу правової рівності, виражають єдину сутність права. Причому кожне з цих визначень припускає й інші визначення в загальносутнісному контексті принципу правової рівності. Звідси і внутрішня сутнісна рівноцінність таких зо-

вні різних визначень, як: право — це формальна рівність, право — це загальна і необхідна форма свободи у суспільних відносинах людей, право — це загальна справедливість і т. д. Адже формальна рівність так само припускає свободу і справедливість, як останні — перше і одне одного» [5, с. 35-36]. Виходячи із цього науковець визначає право як офіційно встановлену і забезпечену державним захистом систему норм, яка відповідає принципу формальної рівності [6, с. 192-193]. Дещо ширше визначення права пропонує С.С. Алексєєв, на думку якого у строго юридичному значенні право — це «система загальнообов'язкових норм, виражених у законах та інших визнаних державою джерелах, які є загальнообов'язковою підставою для визначення правомірно-дозволеної і юридично недозволеної, забороненої, а також рекомендованої державою поведінки» [7, с. 65-66].

З наведеного чітко видно, що однією із головних властивостей права є його нормативність, однак як слушно відзначає В. І. Гойман, що зміст права не вичерпується нормативними характеристиками, та охоплює і ті його компоненти, в яких нормативно реалізується. У зв'язку з цим правова активність (соціально-правова дія) повинна бути визнана компонентом права, причому таким, без якого не можна зрозуміти його специфіку, соціальне призначення та в кінцевому рахунку цінність [8, с. 75]. Дослідник підкреслює, що «право в нормі» і «право в дії (дії)» охоплюється загальним поняттям права, одне без іншого не існує [8, с. 75]. Тобто для того, щоб проявилася справжня соціальна цінність права, зокрема трудового, не достатньо просто його закріпити (об'єктувати) у певних джерелах, воно має реалізовуватися. У протилежному випадку право перестане мати сенс для людства та відіме як непотрібне. У даному контексті слід погодитися з існуючою науковою думкою про те, що сформульовані в законах та інших нормативно-правових актах норми права стають реальними, коли вони втілюються в життя, у свідомо-вольовій діяльності людей. Без виконання правових розпоряджень у житті норми права мертві, інакше кажучи, вони втрачають своє соціальне значення [9, с. 163].

З викладеного стає очевидним, що створення ефективного та надійного механізму реалізації трудового права є одним з головних завдань держави. Цей механізм являє собою складне явище, що містить ряд важливих структурних елементів. Проте особливе місце у ньому належить саме нормам трудового права, адже по-перше — функціонування механізму правореалізації спрямоване на втілення положень норм права у життя. Правореалізація, так би мовити, «оживляє» право та робить його потрібним і корисним для суспільства, завдяки їй норми трудового права стають соціально значущими і реально здійснюють своє функціональне призначення. А по-друге — норми трудового права лежать в основі механізму правореалізації, оскільки саме вони містять положення (приписи), що визначають зміст та обсяг прав суб'єктів, сприяючи тим самим їх реалізації. Тобто норми права роблять процес правореалізації змістовним, встановлюючи хто, які саме можливості (права), яким чином та у якому обсязі може здійснити (реалізувати). У зв'язку із цим доречно погодитися із думкою М.Д. Гнатюк, яка у своєму дисертаційному дослідженні, присвяченому правоза-

стосуванню як одній із форм реалізації права, зазначає, що особлива роль правовим приписам належить в механізмі правозастосування, адже в процесі цієї діяльності законодавство та діяльність правозастосовних органів розглядається як дві взаємодіючі моделі: логічна та динамічна, кожна з яких забезпечує дію іншої. Виходячи з цього, регулюючи дію норм права необхідно розглядати як найважливішу складову частину єдиної системи ціннісно-нормативної орієнтації поведінки та діяльності суб'єктів правозастосування. За допомогою юридичної техніки та мовної форми законодавець відображає, моделює в нормативно-правовому акті загальної дії (законі) об'єктивно необхідні, соціально-корисні для суспільного розвитку форми та види поведінки та діяльності, встановлює заборону на суспільно-небезпечні та шкідливі, виокремлюючи їх з іншої маси, шляхом описування їх найбільш характерних ознак та властивостей [10, с. 33].

Література

1. Общая теория права: Учебник для юридических вузов / Ю.А. Дмитриев, И.Ф. Казьмин, В.В. Лазарев и др.; Под общ. ред. А.С. Пиголкина. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 1996. - 384 с.
2. Кашанина Т.В., Катанин А.В. Основы российского права: Учебник для вузов. 2-е изд., изм. и доп. — М.: Издательство НОРМА, 2001. — 800 с.
3. Егоров С.Н. Аксиоматические основы теории права. - СПб.: Лексикон, 2001. - 272 с.
4. Черданцев А.Ф. Теория государства и права: Учебник для вузов. - М.: Юрайт, 2000. - 432 с.
5. Нерсисянц В.С. Философия права. Учебник для вузов. — М.: Издательская группа ИНФРА • М — НОРМА, 1997. — 652 с.
6. Проблемы общей теории права и государства: Учебник для вузов / Под общ. ред. академика РАН, д. ю. и., проф. В.С. Нерсисянца. — М.: Норма, 2004. — 832 с.
7. Алексеев С.С. Право. Азбука. Теория. Философия. Опыт комплексного исследования. — М.: Издательская группа НОРМА, 1998. — 451 с.
8. Гойман В.И. Действие права: методологический анализ / В.И. Гойман. — М. : Академия МВД РФ, 1992. — 182 с.
9. Волинка К. Г. Теорія держави і права: Навч. посіб. — К.: МАУП, 2003. — 240 с. — Бібліогр.: с. 229-232.
10. Гнатюк М.Д. Правозастосування та його місце в процесі реалізації права : дис... канд. юрид. наук: 12.00.01 / НАН України; Інститут держави і права ім. В.М.Корецького. — К., 2007. — 211 арк. — Бібліогр.: арк. 188-211.

З.С. ОГІН,
слухачка Інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова,
спеціальність «Правознавство»

ЗМІСТ ЗАСАДИ ВЕРХОВЕНСТВА ПРАВА У КРИМІНАЛЬНОМУ ПРОВАДЖЕННІ

У статті аналізується поняття та система засад кримінального провадження, а також з'ясовується зміст засади верховенства права у кримінальному провадженні.

Ключові слова: кримінальне процесуальне право, засади кримінального провадження, принцип верховенства права.

В статье анализируется понятие и система принципов уголовного производства, а также выясняется сущность принципа верховенства права в уголовном производстве.

Ключевые слова: уголовное процессуальное право, основы уголовного судопроизводства, принцип верховенства права.

In the article the author analyses the concepts and principles of criminal procedure system and researches the content of the principle of rule of law in criminal proceedings.

Key words: criminal procedure law, the principles of criminal proceedings, the rule of law.

Право як особлива система регулювання суспільних відносин, має сукупність властивих йому принципів, які є засадничими ідеями, що визначають напрями його розвитку та механізм регулювання суспільних відносин.

Кримінальне процесуальне право як одна із галузей права також має систему засад, що характеризують його зміст та висувають основні вимоги до здійснення кримінальної процесуальної діяльності.

Загальні засади кримінального провадження, серед яких важливе місце посідає верховенство права, закріплені на законодавчому рівні. Проте все ж виникає необхідність їх ґрунтовного вивчення для найбільш точного розуміння їхньої суті.

Кримінальний процес, а також його засади, вивчали такі дослідники: Ю. В. Баулін, І. Л. Беспалько, Є. М. Блажівський, В. І. Борисов, О. І. Галаган, В. Г. Гончаренко, Ю. М. Грошевий, В. В. Коваленко, І. М. Козьяков, Л. М. Лобойко, С. М. Мельник, А. В. Молдован, Д. П. Письменний, В. Я. Тацій, О. М. Толочко, В. І. Тютюгін, Л. Д. Удалова, М. Є. Шумило.

Об'єктом дослідження є правові відносини у кримінальному провадженні, предмет дослідження — норми КПК, що визначають зміст верховенства права як одного із принципів кримінального провадження. Мета дослідження полягає в тому, щоб з'ясувати зміст засади верховенства права у кримінальному провадженні. Завдання дослідження: 1) проаналізувати поняття та систему засад кримінального провадження, 2) дослідити зміст засади верховенства права у кримінальному провадженні.

Кримінальний процес є видом діяльності, що стосується порушення, розслідування, судового розгляду та виконання рішення у кримінальній справі. Кри-

мінальний процес включає діяльність органів досудового розслідування, прокуратури та суду для встановлення правосуддя.

КПК України дає визначення поняттю «кримінальне провадження» та закріплює завдання кримінального провадження. Відповідно до КПК України, кримінальне провадження — це досудове розслідування і судове провадження, процесуальні дії у зв'язку із вчиненням діяння, передбаченого законом України про кримінальну відповідальність [2]. Завданнями кримінального провадження є захист особи, суспільства та держави від кримінальних правопорушень; охорона прав і законних інтересів учасників кримінального провадження; забезпечення повного та неупередженого розслідування і судового розгляду.

Зміст і форма кримінального провадження повинні відповідати загальним засадам, визначеним Кримінальним процесуальним кодексом України.

Засадам кримінального провадження присвячена окрема глава Кримінального процесуального кодексу України. Відповідно до ст. 7 КПК України, загальними засадами кримінального провадження є такі: 1) верховенство права; 2) законність; 3) рівність перед законом і судом; 4) повага до людської гідності; 5) забезпечення права на свободу та особисту недоторканність; 6) недоторканність житла чи іншого володіння особи; 7) таємниця спілкування; 8) невтручання у приватне життя; 9) недоторканність права власності; 10) презумпція невинуватості та забезпечення доведеності вини; 11) свобода від самовикриття та право не свідчити проти близьких родичів та членів сім'ї; 12) заборона двічі притягувати до кримінальної відповідальності за одне і те саме правопорушення; 13) забезпечення права на захист; 14) доступ до правосуддя та обов'язковість судових рішень; 15) змагальність сторін та свобода в поданні ними суду своїх доказів і у доведенні перед судом їх переконливості; 16) безпосередність дослідження показань, речей і документів; 17) забезпечення права на оскарження процесуальних рішень, дій чи бездіяльності; 18) публічність; 19) диспозитивність; 20) гласність і відкритість судового провадження та його повне фіксування технічними засобами; 21) розумність строків; 22) мова, якою здійснюється кримінальне провадження [2].

Хоча КПК України і закріплює перелік загальних засад, яким має відповідати зміст і форма кримінального провадження в Україні, проте визначення поняття «засади кримінального провадження» Кримінальний процесуальний кодекс не містить. Єдності щодо визначення даного поняття немає також і серед дослідників.

На думку Л. М. Лобойка, засади кримінального провадження — це закріплені в правових нормах вихідні положення, що виражають панівні в державі політичні та правові ідеї і визначають суть діяльності сторін обвинувачення і захисту та суду щодо досудового розслідування і судового провадження [5, с. 43].

Засади кримінального провадження діють в усіх стадіях процесу, взаємопов'язані між собою й утворюють певну систему. Вони служать гарантією правосуддя, забезпечення прав і законних інтересів учасників процесу, велике значення мають при подоланні прогалин у законі [4, с. 170].

Всі засади кримінального провадження перебувають у тісному взаємозв'язку, чим сприяють здійсненню правосуддя.

Однією із засад, що мають дотримуватися при здійсненні кримінального провадження, є принцип верховенства права. Цей принцип закріплюється в Кримінальному процесуальному кодексі України.

Принцип верховенства права означає, що людина, її права та свободи визнаються найвищими цінностями та визначають зміст і спрямованість діяльності держави [2]. Це положення впливає із Конституції України, відповідно до якої «права і свободи людини та їх гарантії визначають зміст і спрямованість діяльності держави. Держава відповідає перед людиною за свою діяльність. Утвердження і забезпечення прав і свобод людини є головним обов'язком держави» [1].

Отже, відповідно до Конституції, в Україні визнається і діє принцип верховенства права. Україна визнається правовою державою, тобто державою, в якій забезпечене верховенство права, а діяльність держави, її органів і посадових осіб реалізується в межах, визначених правом. Тобто Україна є державою, в якій не тільки особа відповідає перед державою за всі свої дії, але й держава (її органи) несе відповідальність перед особою за свою діяльність.

Принцип верховенства права крім Конституції України та Кримінального процесуального кодексу України закріплюється ще й міжнародними правовими актами (Європейською конвенцією про захист прав і основоположних свобод людини, Міжнародним актом про громадянські та політичні права та ін.). Міжнародно-правові акти, згода на які надана Верховною Радою України, мають важливе значення для правового регулювання.

Сутності принципу верховенства права присвячена Доповідь «Про верховенство права», прийнята Венеціанською комісією на 86-му пленарному засіданні у 2011 році.

У даній доповіді зазначається, що верховенство права є невід'ємною частиною демократичного суспільства та вимагає, щоб усі офіційні особи ставилися до кожної людини з повагою її гідності, дотримуючись принципу рівності, а також щоб у кожного була можливість оскаржити будь-які незаконні рішення в незалежних та неупереджених судах. Відповідно до доповіді, «верховенство права складається з окремих основоположних аспектів, які повинні застосовуватися у сукупності: 1) наявність основних норм і цінностей, які поділяються населенням і яким населення погодилося підкоритися (конституціоналізм); 2) закон повинен регулювати діяльність уряду; 3) закон тлумачиться незалежним та безстороннім судом; 4) виконавча влада уникає несправедливої дискримінації; 5) закон є доступним для всіх; 6) виконання закону є ефективним і своєчасним; 7) закон захищає права, насамперед, права людини; 8) закон може бути змінений через встановлений процес, який в свою чергу є підконтрольним та демократичним» [3, с. 8].

Загалом Доповідь Венеціанської комісії «Про верховенство права» закріплює такі основні аспекти засади верховенства права: 1) законність, в тому числі прозорий і демократичний процес; 2) правова визначеність, 3) заборона на сва-

вілля; 4) доступ до правосуддя, що забезпечується незалежними та неупередженими судами; 5) дотримання прав людини; 6) недискримінація і рівність перед законом [3, с. 11-12].

Отже, зміст принципу верховенства права, який є сукупністю вимог щодо забезпечення прав і свобод людини і громадянина, полягає в таких положеннях: 1) рівність всіх учасників кримінального провадження перед законом; 2) доступ до закону (положення закону повинні бути зрозумілими, ясними та передбачуваними) та правосуддя; 3) дотримання прав людини, що закріплені на законодавчому рівні; 4) контроль за реалізацією прав і свобод людини; 5) заборона застосовувати у суді нормативно-правові акти, що порушують права і свободи людини і громадянина, 6) здійснення правосуддя має здійснюватися тільки на основі закону; 7) справедливість, об'єктивність та професіоналізм слідчих, прокурорів та суддів.

Засади кримінального провадження, однією з яких є верховенство права, є гарантією та основою для дотримання прав і законних інтересів особи у кримінальному провадженні.

Література

1. Конституція України [Текст] : Закон України від 28 черв 1996 р. № 254/96 // Відомості Верховної Ради України. — 1996. — № 30
2. Кримінальний процесуальний кодекс України від 5.07.2012 зі змінами та доповненнями у чинній редакції від 13. 01.2016 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/4651-17>
3. Доповідь «Про верховенство права» / Затверджена Венеціанською комісією від 25-26 березня 2011 р. [Електронний ресурс]. — 19 с. — Режим доступу: [http://www.venice.coe.int/webforms/documents/default.aspx?pdffile=CDL-AD\(2011\)003rev-rus](http://www.venice.coe.int/webforms/documents/default.aspx?pdffile=CDL-AD(2011)003rev-rus)
4. Галаган О. І., Письменний Д. П. Поняття та система засад (принципів) кримінального провадження / О. І. Галаган, Д. П. Письменний // Науковий вісник національної академії внутрішніх справ. — 2013. — № 4. — С. 167-172
5. Лобойко Л. М. Кримінальний процес : навчальний посібник / Л. М. Лобойко. — К. : Істина, 2014. — 432 с.

З.С. ОГІН,

слухачка Інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова,
спеціальність «Правознавство»

ЗМІСТ ТА ЗНАЧЕННЯ ПРОЦЕСУАЛЬНОЇ ФОРМИ ТА ПРОЦЕСУАЛЬНИХ ГАРАНТІЙ У КРИМІНАЛЬНОМУ ПРОВАДЖЕННІ

Стаття присвячена дослідженню ролі та змісту кримінальної процесуальної форми в умовах реформування кримінального процесуального законодавства. У статті аналізується система кримінальних процесуальних гарантій, а також з'ясовується сутність кримінальної процесуальної форми.

Ключові слова: процесуальні гарантії, процесуальна форма, кримінальне провадження.

Статья посвящена исследованию роли и содержания уголовной процессуальной формы в условиях реформирования уголовного процессуального законодательства. В статье анализируется система уголовных процессуальных гарантий, а также выясняется сущность уголовной процессуальной формы.

Ключевые слова: процессуальные гарантии, процессуальная форма, уголовное производство.

The article is devoted investigation of the role and content of criminal procedural form in terms of reforming the criminal procedural law. In the article the author analyses the criminal procedural guarantees and researches criminal procedural form.

Key words: procedural guarantees, procedural form, the criminal proceedings.

Кримінальні процесуальні гарантії спрямовані на досягнення завдань кримінального провадження. Призначення кримінальних процесуальних гарантії полягає у забезпеченні прав та законних інтересів усіх учасників кримінального провадження.

До системи кримінальних процесуальних гарантії належить кримінальна процесуальна форма, що є невід'ємною стороною кримінального провадження та належить до засадничих понять кримінального процесуального права.

Реформування кримінального процесуального законодавства зумовлює актуальність дослідження суті та ролі кримінальної процесуальної форми, яка є важливою складовою кримінального провадження та сприяє досягненню завдань кримінального провадження.

Проблему кримінальних процесуальних гарантії та кримінальної процесуальної форми, що належить до їх системи, досліджували такі науковці як В. Г. Гончаренко, Ю. М. Грошевий, В. Ю. Захарченко, О. В. Капліна, М. О. Карпенко, С. В. Ківалов, В. В. Коваленко, В. А. Колесник, Л. М. Лобойко, В. І. Маринів, С. М. Мельник, В. Т. Нор, Д. П. Письменний, В. В. Рожнова, В. Я. Тацій, В. М. Тертишник, Л. Д. Удалова, М. Є. Шумило.

Об'єкт дослідження — кримінальні процесуальні гарантії, предмет дослідження — кримінальна процесуальна форма, що входить до системи кримінальних процесуальних гарантії та є встановленим законом порядком здійснення кримінального провадження. Мета дослідження — з'ясувати роль та зміст кримінальної процесуальної форми в умовах реформування кримінального процесуального законодавства. Завдання дослідження полягають в тому, щоб проаналізувати систему кримінальних процесуальних гарантії, а також дослідити сутність кримінальної процесуальної форми.

Кримінальний процес є видом діяльності, що стосується порушення, розслідування, судового розгляду та виконання рішення у кримінальній справі. Кримінальний процес включає діяльність органів досудового розслідування, прокуратури та суду для встановлення правосуддя.

Кримінальний процесуальний кодекс України дає визначення поняттю «кримінальне провадження» та закріплює завдання кримінального провадження. Відповідно до КПК України, кримінальне провадження — це досудове розс-

лідування і судове провадження, процесуальні дії у зв'язку із вчиненням діяння, передбаченого законом України про кримінальну відповідальність [1].

Також Кримінальним процесуальним кодексом передбачаються засоби забезпечення ефективного функціонування кримінального процесу — кримінальні процесуальні гарантії.

Основне призначення кримінальних процесуальних гарантій полягає у тому, що вони мають забезпечувати ефективне здійснення кримінального провадження. Гарантіями прав особи у кримінальному провадженні є правові засоби, які забезпечують дотримання її прав.

Кримінальні процесуальні гарантії — це система способів і засобів, які забезпечують усім суб'єктам кримінального провадження рівні правові можливості для надбання, реального здійснення своїх прав і виконання завдань кримінального провадження. Систему кримінальних процесуальних гарантій становлять: 1) кримінальна процесуальна форма; 2) засади кримінального провадження; 3) процесуальний статус учасників кримінального провадження; 4) можливість застосування заходів забезпечення кримінального провадження; 5) прокурорський нагляд; 6) судовий контроль; 7) відомчий контроль; 8) інститут оскарження дій, рішень і бездіяльності органів і посадових осіб, що здійснюють кримінальне провадження; 9) юридична відповідальність учасників кримінального провадження [4, с.13-14].

Отже, одним із засобів забезпечення усім суб'єктам кримінального провадження можливості користуватися наданими їм правами та виконувати власні обов'язки, є кримінальна процесуальна форма.

Кримінально-процесуальна форма являє собою правовий режим кримінальної процесуальної діяльності, що включає дотримання юридичних процедур, виконання певних процесуальних умов та забезпечення гарантій у кримінальному провадженні [2, с. 14].

Кримінально-процесуальна форма є встановленим законом порядком здійснення кримінального провадження. Зміст процесуальної форми становлять усі формальності, визначені Кримінальним процесуальним кодексом України. Кримінально-процесуальна форма детально визначає порядок здійснення кримінального провадження, який у свою чергу, є єдиним (однаковим) для всіх кримінальних проваджень. Проте все-таки є випадки, встановлені законом, для яких передбачається особлива (диференційована) форма кримінального провадження. Потреба застосування особливої форми кримінального провадження зумовлена необхідністю дотримання принципу рівності перед законом і судом, забезпечення прав та законних інтересів учасників кримінального провадження. Однією з рис кримінальної процесуальної форми є її обов'язковість, яка полягає у вимозі точного виконання її приписів.

Під диференціацією кримінальної процесуальної форми слід розуміти можливість у рамках єдиної судової системи, єдиного кримінального процесуального законодавства, ґрунтуючись на єдиних засадах кримінального провадження, вирішувати єдині завдання кримінального провадження різними способами [2, с. 15-16]. Необхідність диференціації кримінальної процесуальної форми може

бути обумовлена потребою надання додаткових процесуальних гарантій окремим суб'єктам кримінальної процесуальної діяльності (зокрема, неповнолітнім підозрюваним, особам, які вчинили суспільно небезпечні діяння у стані неосудності); спрощенням порядку провадження з метою його прискорення, підвищення ефективності (провадження щодо кримінальних проступків); спрямованістю окремих проваджень, яка суттєво відрізняється від основного провадження щодо розслідування злочину та його судового розгляду (судові провадження по розгляду клопотань слідчого та прокурора, а також скарг учасників кримінального процесу) [4, с. 5].

Застосування особливої форми кримінального провадження зумовлюється необхідністю її спрощення чи ускладнення, потребою надання додаткових процесуальних гарантій особам з правовим імунітетом, а також окремим суб'єктам кримінальної процесуальної діяльності, що не в змозі повноцінно захищати свої права.

Загалом застосування особливої форми кримінального провадження передбачається у таких випадках:

- 1) кримінальне провадження на підставі угод (гл. 35 КПК);
- 2) кримінальне провадження у формі приватного обвинувачення (гл. 36 КПК);
- 3) кримінальне провадження щодо окремої категорії осіб (гл. 37 КПК);
- 4) кримінальне провадження щодо неповнолітніх (гл. 38 КПК);
- 5) кримінальне провадження щодо застосування примусових заходів медичного характеру (гл. 39 КПК);
- 6) кримінальне провадження, яке містить відомості, що становлять державну таємницю (гл. 40 КПК);
- 7) кримінальне провадження на території дипломатичних представництв, консульських установ України, на повітряному, морському чи річковому судні, що перебуває за межами України під прапором або з розпізнавальним знаком України, якщо це судно приписано до порту, розташованого в Україні (гл. 41 КПК) [3, с. 33]

На думку дослідників О. В. Капліної та М. О. Карпенка, кримінальна процесуальна форма «забезпечує додержання вимог повноти, швидкості та неупередженості досудового розслідування та судового розгляду, ухвалення законного, обґрунтованого та справедливого вироку; додержання процесуальної форми забезпечує виховний вплив судових процесів» [4, с. 6].

Кримінальна процесуальна форма забезпечує досягнення завдань кримінального провадження, серед яких захист особи, суспільства та держави від кримінальних правопорушень; охорона прав і законних інтересів усіх суб'єктів кримінального провадження та забезпечення повного та неупередженого розслідування і судового розгляду.

Загалом значення кримінальної процесуальної форми полягає в тому, що вона визначає порядок здійснення кримінального провадження; забезпечує дотримання прав, свобод та законних інтересів учасників кримінального провадження, а також сприяє швидкому та об'єктивному кримінальному провадженню.

Література

1. Кримінальний процесуальний кодекс України від 5.07.2012 зі змінами та доповненнями у чинній редакції від 13. 01.2016 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/4651-17>
2. Грошевий Ю. М., Тацій В. Я. Кримінальний процес : підручник / Ю. М. Грошевий, В. Я. Тацій, та ін. ; за ред. В. Я. Тація, Ю. М. Грошевого, О. В. Капліної, О. Г. Шило. — Х. : Право, 2013. — 824 с.
3. Кримінальний процес : підручник / За заг. ред. В. В. Коваленка, Л. Д. Удалової, Д. П. Письменного. — К. : Центр учбової літератури, 2013. — 544 с.
4. Капліна О. В., Карпенко М. О. Кримінальний процес : навч. посіб. для підготовки до іспиту / О. В. Капліна, М. О. Карпенко, В. І. Маринів та ін. — Х. : Право, 2016. — 288 с.

З.С. ОГІН,

слухачка Інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова,
спеціальність «Правознавство»

ПРОЦЕСУАЛЬНІ ПОВНОВАЖЕННЯ ТА МІСЦЕ СУДУ В ЗМАГАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті визначаються процесуальні повноваження та місце суду у змагальному процесі. Автор досліджує роль суду у кримінальному провадженні, а також з'ясовує межі активності суду в доказуванні.

Ключові слова: суд, змагальний процес, процесуальні повноваження, доказування, кримінальне судочинство.

В статье определяются процессуальные полномочия и место суда в состязательном процессе. Автор исследует роль суда в уголовном производстве, а также выясняет пределы активности суда в доказывании.

Ключевые слова: суд, состязательный процесс, процессуальные полномочия, доказывание, уголовное судопроизводство.

In the article the author defined procedural powers and place of court in adversarial court proceedings. The author analyses the role of the court in criminal proceedings and investigations the boundaries of the activity of the court in evidence.

Keywords: court, adversarial process, procedural powers, evidence, criminal proceedings.

Дієвою гарантією дотримання законності, обґрунтованості та справедливості судових рішень є змагальність сторін судового процесу. Змагальність сторін є однією із засад кримінального провадження та закріплюється Конституцією України.

Принцип змагальності та роль суду у змагальному кримінальному провадженні ставали об'єктом вивчення багатьох дослідників. Проте й досі не вироблено єдиного підходу щодо чіткого визначення місця суду в дослідженні доказів у змагальному кримінальному процесі. Визначення меж активності суду у з'ясуванні обставин справи як складової принципу змагальності досі потребує свого дослідження.

Об'єктом даного дослідження є процесуальні відносини, що виникають під час здійснення судом своїх функцій, а предметом — правові норми, що визначають місце суду у кримінальному судочинстві.

Мета статті — визначити процесуальні повноваження та місце суду у змагальному процесі. Завдання дослідження: дослідити роль суду у кримінальному провадженні, а також з'ясувати межі активності суду у доказуванні.

Роль суду у кримінальному провадженні вивчалася такими дослідниками: В. В. Вапнярчук, Ю. М. Грошевий, Д. О. Захаров, О. В. Капліна, О. І. Коровайко, В. Я. Корсун, О. О. Кочеткова, О. В. Литвин, В. Т. Лобойко, Т. В. Лукашкіна, В. Т. Маляренко, Ю. М. Мірошніченко, М. М. Міхеєнко, В. В. Молдован, В. Т. Нор, С. М. Стахівський, В. М. Тертишник, Л. Д. Удалова, М. І. Шевчук, Ю. С. Шемшученко, М. Є. Шумило.

Правосуддя в Україні може здійснюватися тільки судами. У цьому полягає основне розмежування між поняттями «правосуддя» та «кримінальний процес» («кримінальне провадження»), які в свою чергу здійснюється органами дізнання, попереднього слідства та прокуратурою. Також правосуддя здійснюється у різних формах, однією з яких є кримінальне судочинство. У такому аспекті кримінальне судочинство виступає частиною правосуддя. Суд є єдиним державним органом в Україні, що може здійснювати функцію правосуддя.

Відповідно до Конституції України, правосуддя здійснюється виключно судами, привласнення їхніх функцій іншими органами чи посадовими особами не допускається.

У Кримінальному процесуальному кодексі України зазначено, що у кримінальному провадженні правосуддя здійснюється лише судом. Відповідно до ст. 30 КПК України, суд належить до суб'єктів кримінального провадження поряд з такими суб'єктами кримінального провадження як сторона обвинувачення (прокурор; органи досудового розслідування; керівник органу досудового розслідування; слідчий; оперативні підрозділи), сторона захисту (підозрюваний, обвинувачений та їх законні представники; виправданий; засуджений; захисник), потерпілий та його захисник, а також інші учасники кримінального провадження (заявник; цивільний позивач і відповідач та їх представники; свідок; перекладач; експерт; спеціаліст; секретар судового засідання; судовий розпорядник).

Правосуддя — це державна діяльність, яку здійснює суд шляхом розгляду й вирішення на судових засіданнях у встановленій законом процесуальній формі цивільних, кримінальних, господарських і адміністративних справ. Правосуддя здійснюють відповідно до законодавства України, на основі кодифікованих актів, які докладно регламентують порядок, процесуальну форму судового розгляду та рішень, які виносить суд [6, с. 211].

У кримінальному судочинстві суд — це активний суб'єкт. Тому не можна вважати суд виключно арбітром у кримінальному провадженні. Коли суд здійснює правосуддя, він реалізує суддівський розсуд. Суддівський розсуд — це передбачена юридичними нормами правозастосовна діяльність суду, яка здійснюється у встановленій процесуальній формі та полягає у виборі варіантів вирі-

шення у кримінальному судочинстві правових питань, що виникають [3, с. 88-89].

Однією із засад кримінального провадження, що виступає гарантією та основою для дотримання законних інтересів особи, є змагальність сторін. Як одна з основних засад судочинства змагальність сторін, тобто свобода у наданні ними суду своїх доказів і доведення перед судом їх переконливості, закріплена Конституцією України.

Змагальність сторін характеризується розмежуванням функцій суду, сторони обвинувачення та сторони захисту, рівністю процесуальних прав сторін та особливою роллю суду у забезпеченні повного та об'єктивного розгляду кримінальної справи. Засада змагальності також передбачає обов'язок суду під час кримінального провадження створювати необхідні умови для виконання сторонами їх процесуальних обов'язків та реалізації їх процесуальних прав.

Як вважає В. М. Тертишник, змагальність — це така побудова процесу, за якої заінтересовані сторони, сторони обвинувачення та захисту мають рівні можливості для відшукування істини та відстоювання своїх тверджень або оспорування тверджень іншої сторони, функція обвинувачення і захисту відокремлені від правосуддя і розслідування, при розгляді справи в суді функції обвинувачення, захисту і вирішення справи не можуть покладатись на один і той самий орган чи на одну і ту саму особу, обвинувачений може здійснювати свій захист як самостійно, маючи всі права щодо дослідження доказів, так і з допомогою захисника, правосуддя здійснюється судом з додержанням принципу гласності та інших засад судочинства [1, с. 103].

Дискусійним залишається питання поєднання судом функції незалежного та неупередженого арбітра, закріпленої Конституцією України, та діяльності суду, що спрямована на дослідження доказів під час судового розгляду. Стосовно того, чи повинен суд виявляти активність при встановленні фактичних даних справи думки дослідників істотно розходяться.

На думку М. І. Шевчук, «невизначеними в законодавстві, теорії та правозастосовній практиці залишаються питання про те, чи повинен суд брати участь в доказуванні, чи лише на основі наявних в справі та досліджених під час судового розгляду доказів ухвалювати своє рішення; чи діяльність головуючого і суду, яка спрямована на забезпечення з'ясування всіх обставин кримінального провадження, обмежується лише організаційно-керівними повноваженнями суду, чи мова також йде про можливість суду здійснювати з власної ініціативи процесуальні дії з метою отримання нових доказів» [7, с. 3].

Судження про те, що суд не зобов'язаний вживати заходів до встановлення фактичних обставин справи, неодноразово висловлювалися авторами наукових праць, які пов'язують подібні уявлення з послідовною реалізацією принципу змагальності. Так, на підтримку цієї точки зору наводяться такі аргументи, як необхідність реалізації та забезпечення принципу змагальності; забезпечення неупередженості суду, нездійснення ним функцій обвинувачення та захисту; необхідність ліквідації ідеології інквізиційної форми процесу; необхідність звільнення суду від обов'язку доказування обвинувачення та від відповідальності за

його доказування; необхідність надання сторонам рівних можливостей для відстоювання своїх позицій [4, с. 50]. Проте все ж серед дослідників є досить багато прихильників думки про необхідність активності суду в процесі доказування, коли суд може активно збирати і досліджувати докази для встановлення істини та винесення обґрунтованого і справедливого вироку.

У ст. 23 КПК України закріплено обов'язок суду безпосередньо досліджувати докази. Тобто суд повинен дослідити докази, що є у кримінальній справі, та докази, надані сторонами у ході судового процесу, а також оцінити їх. Процес оцінки доказів включає встановлення їх належності, достовірності, допустимості та достатності.

Зрозуміло, якщо суд досліджує достатню для достовірного висновку про обставини та винесення справедливого вироку сукупність фактичних даних, які зібрані відповідно до вимог кримінального процесуального закону, то активність суду зводиться лише до перевірки наявних доказів.

Коли ж у доказовій базі є прогалини, то постає дискусійне питання про межі активності суду у доказуванні. Прихильники активної ролі суду пояснюють це необхідністю винесення справедливого вироку у справі.

До аргументів опонентів загалом можна віднести такі: «суперечність активності суду його ролі неупередженого арбітра; втрата судом об'єктивності; невідповідність активності суду принципу змагальності; вияв прихильності суду до однієї із сторін; підміна діяльності суду діяльністю сторін, заперечення необхідності встановлення судом об'єктивної істини» [5, с. 795].

Серед усіх суб'єктів кримінального провадження відповідальність за законність, обґрунтованість та справедливість рішення покладається саме на суд. Тобто пасивність суду у дослідженні обставин справи практично виключається. Як стверджує дослідник Ю. М. Грошовий, «на суд не повинен покладатися обов'язок по збиранню додаткових доказів винуватості підсудного й тих, які усувають прогалини досудового розслідування. Але суд несе тягар доказування стосовно кримінально-правових і кримінально-процесуальних констатацій, що містяться в судовому рішенні, і вправі, з огляду на публічно-правовий обов'язок, з власної ініціативи збирати докази в наступних випадках: 1) коли це прямо впливає із закону (приміром, обов'язковість призначення експертизи); 2) якщо це необхідно для встановлення невинуватості або меншої винуватості особи; 3) коли це потрібно для уточнення доказів, наданих сторонами; 4) якщо це треба для достовірного формування знання з питань, що підлягають вирішенню у вироку, причому ці правомочності мають реалізуватися в межах дослідження доказів, наданих сторонами; 5) за умови, коли надійшло клопотання сторони про неможливість або складність для неї самої отримати той чи інший доказ» [2, с. 344-345]. У змагальному судочинстві пріоритет у доказуванні надається сторонам кримінального провадження. Проте принцип змагальності передбачає також певну активність суду, і при цьому суть даного принципу не порушується.

Література

1. Науково-практичний коментар Кримінального процесуального кодексу України / В. М. Тертишник. — К. : Алерта, 2014. — 768 с.
2. Грошевий Ю. М. Роль суду в змагальному кримінальному процесі / Ю. М. Грошевий // Проблеми законності. — 2009. — Вип. 100. — С. 337-345.
3. Кримінальний процес : підручник / За заг. ред. В. В. Коваленка, Л. Д. Удалової, Д. П. Письменного. — К. : Центр учбової літератури, 2013. — 544 с.
4. Коровайко О. І. Суд як суб'єкт доказування у стадії судового розгляду / О. І. Коровайко // Актуальні проблеми держави і права. — 2010. — Вип. 55. — С. 49-57.
5. Литвин О. В. Активність суду у доказуванні (стадія судового розгляду) / О. В. Литвин // Молодий вчений / Нац. ун-т «Одеська юридична академія». — Одеса : Юридична література, 2015. — № 2 (17). — С. 795-798
6. Маляренко В. Т. Суд, правоохоронні та правозахисні органи України : підручник / В. Т. Маляренко. — К. : Юрінком Інтер, 2007. — 375 с.
7. Шевчук М. І. Ініціатива суду та її межі у з'ясуванні обставин кримінального провадження під час судового розгляду : автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.09 / Львівський нац. ун-т імені Івана Франка. — Львів, 2015. — 22 с.

З.С. ОГІН,

слухачка Інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова,
спеціальність «Правознавство»

СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ «КРИМІНАЛЬНИЙ ПРОЦЕС», «КРИМІНАЛЬНЕ ПРОВАДЖЕННЯ», «КРИМІНАЛЬНЕ СУДОЧИНСТВО» ТА «ПРАВОСУДДЯ»

У статті досліджується понятійно-категоріальний апарат кримінального процесуального права, аналізується сутність понять «кримінальний процес», «кримінальне провадження», «кримінальне судочинство» та «правосуддя», а також встановлюється співвідношення даних понять.

Ключові слова: кримінальний процес, кримінальне провадження, кримінальне судочинство, правосуддя.

В статье исследуется понятийно-категориальный аппарат уголовного процессуального права, анализируется сущность понятий «уголовный процесс», «уголовное производство», «уголовное судопроизводство» и «правосудие», а также устанавливается соотношение данных понятий.

Ключевые слова: уголовный процесс, уголовное производство, уголовное судопроизводство, правосудие.

In the article the author analyses the concepts and categories of the Criminal Procedure Law, reviews the content of the categories of «criminal process», «criminal proceedings», «criminal justice» and «justice» and compares the value of these concepts.

Key words: criminal process, criminal procedure, criminal justice, justice.

Понятійно-категоріальний апарат будь-якої науки завжди відображає її предметний зміст, чим сприяє її найбільш точному розумінню та застосуванню у

практичній діяльності. Саме тому його розробка завжди залишається актуальною.

У сучасній науці кримінального процесу поняття кримінального процесу, кримінального провадження, правосуддя та кримінального судочинства є добре розробленими. Проте все ж виникає необхідність вивчення співвідношення даних понять для уникнення неточностей при їх застосуванні та найбільш точного розуміння кримінального процесу. Отже, на сьогодні актуальним залишається вивчення питання співвідношення таких понять кримінального процесуального права як «кримінальний процес», «кримінальне провадження», «кримінальне судочинство», «правосуддя».

Кримінальний процес (поняття та сутність) вивчали такі дослідники: В. В. Вапнярчук, В. Г. Гончаренко, М. С. Городецька, Ю. М. Грошевий, О. М. Дроздова, А. В. Іващенко, В. Т. Маляренко, В. В. Назаров, В. І. Пашиніна, А. В. Портнов, В. П. Пшонка, В. В. Рожнова, В. Я. Тацій, В. М. Тертишник, В. М. Трофіменко, Л. Д. Удалова, М. Є. Шумило.

Об'єкт дослідження — понятійно-категоріальний апарат кримінального процесуального права. Предмет — співвідношення понять «кримінальний процес», «кримінальне провадження», «кримінальне судочинство» та «правосуддя». Мета дослідження полягає в тому, щоб з'ясувати співвідношення понять «кримінальний процес», «кримінальне провадження», «кримінальне судочинство» та «правосуддя». Завдання дослідження: проаналізувати сутність понять «кримінальний процес», «кримінальне провадження», «кримінальне судочинство» та «правосуддя», а також встановити співвідношення даних понять.

Особа, суспільство та держава потребують захисту від небезпечних посягань. Регулятором даних відносин виступає кримінальне право. У свою чергу роль механізму реалізації кримінально-правових норм виконує кримінальний процес.

Кримінальний процес є видом діяльності, що стосується порушення, розслідування, судового розгляду та виконання рішення у кримінальній справі. Кримінальний процес включає діяльність органів досудового розслідування, прокуратури та суду для встановлення правосуддя.

Кримінальний процес — це врегульована кримінальним процесуальним законом діяльність органів досудового розслідування, прокуратури та суду, яка спрямована на розслідування кримінальних правопорушень, викриття та покарання винних, а також вирішення питань, пов'язаних із виконанням судових рішень [5, с. 13].

Проте поняття «кримінальний процес» у Кримінальному процесуальному кодексі України не використовується, а вживаються поняття «кримінальне провадження» та «кримінальне судочинство».

КПК України дає визначення поняттю «кримінальне провадження» та закріплює завдання кримінального провадження. Відповідно до ст. 3 КПК України, кримінальне провадження — це досудове розслідування і судове провадження, процесуальні дії у зв'язку із вчиненням діяння, передбаченого законом України про кримінальну відповідальність [1]. Завданнями кримінального провадження є

захист особи, суспільства та держави від кримінальних правопорушень; охорона прав і законних інтересів учасників кримінального провадження; забезпечення повного та неупередженого розслідування і судового розгляду.

Отже, законодавець тлумачить кримінальне провадження як діяльність уповноважених органів держави. Це доводить думку про тотожність понять «кримінальний процес» та «кримінальне провадження», а також правильність їх вживання як синонімічних.

Правосуддя — це державна діяльність, яку здійснює суд шляхом розгляду й вирішення на судових засіданнях у встановленій законом процесуальній формі цивільних, кримінальних, господарських і адміністративних справ. Правосуддя здійснюють відповідно до законодавства України, на основі кодифікованих актів, які докладно регламентують порядок, процесуальну форму судового розгляду та рішень, які виносить суд [4, с. 211].

Відповідно до Конституції України, правосуддя здійснюється виключно судами, привласнення їхніх функцій іншими органами чи посадовими особами не допускається. У Кримінальному процесуальному кодексі України зазначено, що у кримінальному провадженні правосуддя здійснюється лише судом.

Отже, поняття «кримінальний процес» та «кримінальне провадження» мають дещо відмінний зміст від поняття «правосуддя». Кримінальний процес (кримінальне провадження) здійснюється органами дізнання, попереднього слідства та прокуратурою, у свою чергу право здійснювати правосуддя належить тільки суду. Правосуддя в Україні реалізується у формі конституційного, кримінального, цивільного, адміністративного та господарського судочинства. Тому в такому аспекті кримінальне судочинство є частиною правосуддя.

Поняття «кримінальне судочинство» вживається у Кримінальному процесуальному кодексі України. Наприклад, у ч. 3 ст. 317 КПК України зазначено: «Матеріали про застосування заходів безпеки стосовно осіб, які беруть участь у кримінальному судочинстві, для ознайомлення не надаються» [1]. Також, відповідно до ч. 5 ст. 128 КПК України, «якщо процесуальні відносини, що виникли у зв'язку з цивільним позовом, цим Кодексом не врегульовані, до них застосовуються норми Цивільного процесуального кодексу України за умови, що вони не суперечать засадам кримінального судочинства» [1].

Загалом існує два підходи до розуміння кримінального судочинства: кримінальне судочинство розглядається як діяльність суду та кримінальне судочинство ототожнюється з кримінальним провадженням (кримінальним процесом).

Кримінальне судочинство є діяльністю суду із здійснення правосуддя у кримінальних справах, яка врегульовується кримінально-процесуальними нормами. Кримінальне судочинство є основною стадією кримінального процесу. Якщо розглядати кримінальне судочинство саме як діяльність суду із здійснення правосуддя у кримінальних справах, то ототожнювати його з поняттям «кримінальний процес» чи «кримінальне провадження», які в свою чергу є діяльністю органів досудового розслідування, прокуратури та суду, у жодному разі не можна.

Як стверджує дослідник В. В. Вапнярчук, поява поняття «кримінальне судочинство» пояснюються тим, що в окремих правових системах на різних етапах

історичного розвитку не існувало досудового провадження, кримінальний процес починався і закінчувався в суді. Проте сьогодні досудове провадження відділено від судового. На думку В. В. Вапнярчука, збереження у правовому обігу поняття «кримінальне судочинство» пояснюється тим, що: по-перше, діяльність органів досудового розслідування, інших суб'єктів процесу тісно пов'язана з діяльністю суду й створює необхідні передумови для здійснення правосуддя в кримінальних справах; по-друге, закон передбачає можливість участі в досудовому провадженні також і суду (в особі слідчого судді), який шляхом судового контролю за діяльністю органів досудового розслідування здійснює таким чином правосуддя [2, с. 217]. Саме тому багато дослідників розглядають поняття «кримінальний процес» та «кримінальне судочинство» як поняття тотожні. Наприклад, В. В. Копейчиков вважає, що кримінальне судочинство — це «діяльність органів дізнання, слідчого, прокурора, судді й суду з порушення, розслідування і судового розгляду кримінальних справ, а також із вирішення суддею питань, пов'язаних із виконанням вироку» [3, с. 688]. Тобто В. В. Копейчиков поділяє думку В. В. Вапнярчука та вважає за доцільне використовувати поняття «кримінальне судочинство» як синонім понять «кримінальний процес» та «кримінальне провадження».

Отже, аналіз змісту понять «кримінальний процес» та «кримінальне провадження» доводить думку про їх синонімічність. Кримінальне судочинство розглядається з позиції двох підходів: як поняття, тотожне кримінальному провадженню (кримінальному процесу) та як діяльність суду для здійснення правосуддя у кримінальних справах.

Правосуддя в Україні може здійснюватися тільки судами. У цьому полягає основне розмежування між поняттями «правосуддя» та «кримінальний процес» («кримінальне провадження»), які в свою чергу здійснюється органами дізнання, попереднього слідства та прокуратурою. Також правосуддя здійснюється у різних формах, однією з яких є кримінальне судочинство. У такому аспекті кримінальне судочинство виступає частиною правосуддя. Проте практика застосування поняття «кримінальне судочинство» свідчить про використання даного поняття як тотожного до понять «кримінальний процес» та «кримінальне провадження».

Література

1. Кримінальний процесуальний кодекс України від 5.07.2012 зі змінами та доповненнями у чинній редакції від 13. 01.2016 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/4651-17>
2. Вапнярчук В. В. Щодо поняття кримінального процесу та його внутрішньої структури / В. В. Вапнярчук // Вісник Національної академії правових наук України. — Х. : Право, 2013. — № 4 (75). — С. 216-224
3. Копейчиков В. В. Правознавство : підручник / В. В. Копейчиков. — К. : Юрінком Інтер, 2003. — 736 с.
4. Маляренко В. Т. Суд, правоохоронні та правозахисні органи України : підручник / В. Т. Маляренко. — К. : Юрінком Інтер, 2007. — 375 с.
5. Удалова Л. Д., Рожнова В. В. Кримінальний процес України у питаннях та відповідях : навчальний посібник / Л. Д. Удалова, В. В. Рожнова, Д. О. Савицький, О. Ю. Хабло. — К. : Скіф, 2012. — 275 с.

Ю.А. ЧУРІЛОВА,

студентка навчально-наукового інституту заочної форми навчання
Національної академії внутрішніх справ, м. Київ, Україна

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ТА ЗАХИСТУ МАЙНОВИХ ПРАВ ДІТЕЙ ПРИ ВЧИНЕННІ НОТАРІАЛЬНИХ ПРАВОЧИНІВ

Наявність у дитини цивільної правоздатності з моменту народження забезпечує їй можливість мати не тільки особисті немайнові права, а і майнові права, в т.ч. право власності на будь-яке майно. Звичайно, що в залежності від віку дитина не в повній мірі може реалізувати належне їй право. Для цього закон і наділяє батьків (інших законних представників) відповідними повноваженнями щодо реалізації дитиною своїх майнових прав [3, с.12]

Досить чітко законом врегульовано питання щодо управління майном дитини. «Батьки зобов'язані піклуватися про збереження та використання майна дитини в її інтересах». Якщо малолітня дитина може самостійно визначити свої потреби та інтереси, батьки здійснюють управління її майном, враховуючи такі потреби та інтереси. Наприклад: якщо бабуся подарувала квартиру новонародженій дитині, вона є власником такого житла незалежно від віку. Інша справа, що батьки юридично є законними представниками свого чада, і до досягнення ним певного віку здійснюють операції від його імені, але розбазарювати майно малолітньої дитини не дозволено [1, с. 17].

Дозволяючи батькам здійснювати управління майном дитини, законом все ж таки встановлено певні заборони, порушення яких, тягне за собою певні негативні наслідки (неналежне виконання батьками своїх обов'язків щодо управління майном дитини є підставою для покладення на них обов'язку відшкодувати завдану їй матеріальну шкоду, а недотримання передбачених законом вимог є наслідком недійсності правочину). Так, відповідно до Цивільного кодексу України, для вчинення неповнолітнім правочину необхідна згода батьків (усиновлювачів) або піклувальників. Якщо така умова не дотримана, такий правочин вважається недійсним [4, с. 13].

Значним досягненням сучасного законодавства є те, що батьки мають право дати згоду на вчинення неповнолітньою дитиною правочинів (зазначених вище), лише з дозволу органу опіки та піклування, щодо нерухомого майна дитини та надається в разі гарантування збереження її права на житло. Батьки або особи, які їх замінюють, не мають права без дозволу органів опіки та піклування укладати договори, що підлягають нотаріальному посвідченню, відмовлятися від належних дитині майнових прав, здійснювати розподіл, обмін, відчуження житла, зобов'язуватися від імені дитини порукою, видавати письмові зобов'язання. Відповідно до цього закону неприпустимо зменшення або обмеження прав і охоронюваних законом інтересів дітей при вчиненні будь-яких правочинів щодо жилих приміщень [2, с.19].

Отже, передбачені законом вимоги щодо обов'язкової згоди батьків (інших законних представників) та органів опіки та піклування щодо вчинення право-

чинів з відчуження майна малолітньої чи неповнолітньої дитини або за їх участю: є важливим засобом охорони майнових прав дитини.

Органи опіки та піклування здійснюють контроль за дотриманням батьками та особами, що їх замінюють, житлових прав і охоронюваних законом інтересів дітей. Посадові особи органів опіки та піклування несуть персональну відповідальність за захист прав і охоронюваних законом інтересів дитини при наданні згоди на вчинення правочинів щодо належного дітям нерухомого майна [5, с. 26].

Практика показує, що при розгляді заяв батьків про надання дозволу на продаж нерухомого майна, власником якого є дитина, від батьків вимагається надати відповідні документи, з яких вбачається наявність нового житла, яке вони планують набувати. Якщо нове житло дозволяє забезпечити дитині право власності на житлову площу, не меншу, ніж йому належить, то приймається рішення про відчуження майна. При цьому в розпорядженні зазначається вимога: або одночасного оформлення цих правочинів, або відчуження дозволяється після оформлення на дитину права власності на нове житло (його частку). Наявність такої вимоги є одним із способів захисту прав дитини при відчуженні майна, що належить їй на праві власності. Другим способом такого захисту можна визнати — зобов'язання батьків внести гроші від продажу нерухомості дитини на рахунок в банківську установу. Проте як наголошують фахівці, такий варіант приймається дуже рідко, і має певні недоліки: при укладенні договору у нотаріуса батьки занижують суму продажу з тим щоб частка дитини була меншою; банки зберігають таємницю вкладів і органи опіки та піклування не мають можливості перевірити відкриття рахунку і суму, внесену на цей рахунок [3, с. 22].

Слід підкреслити, що в існуючій на сьогоднішній день системі законодавства досить значної уваги приділено питанням правового регулювання відносин щодо вчинення правочинів за участю малолітніх та неповнолітніх дітей і містить ряд конкретних положень, спрямованих на захист саме майнових прав та інтересів дитини. Таку увагу до зазначеного кола відносин можна пояснити принаймні двома аспектами. Перший з них — збільшення за останні роки кількості дітей, які стали власниками (співвласниками) певного майна. Другий — чисельними порушеннями у сфері захисту законних прав та інтересів дітей, у т.ч. і дітей-сиріт [1, с. 115].

Таким чином, основна проблема при вирішенні питання реалізації та захисту майнових прав дітей, при вчиненні нотаріальних правочинів, полягає в забезпеченні засобів охорони майнових прав дитини та встановленні певних заборон, порушення яких, тягне за собою негативні наслідки. Закон стоїть на сторожі майнових, в т. ч. житлових прав дітей, але присутні випадки, коли при здійсненні правочинів (купівлі-продажу, дарування, застави) щодо майна малолітніх та неповнолітніх дітей, законодавство якщо і не порушують, то певним чином обходять, і з цим не можна не погодитися. Вагома частка ризику, пов'язаного з порушенням законодавства з питань майнових прав дітей, є завжди. Органами опіки та піклування хоча й напрацьований певний механізм розгляду і вирішення питань щодо надання дозволів на відчуження майна, яке належить

дитині на праві власності, все ж таки існують проблеми, які підлягають нагальному вирішенню.

Література

1. Світлана Белікова. Захист прокурором прав та інтересів дітей // Вісник прокуратури. — 2015. — № 2. — с. 118-127.
2. Маломуж О. Згода органів опіки та піклування при вчиненні батьками правочинів щодо майна їхніх дітей // Нотаріат для вас. — 2006. — № 12.
3. Журнал “Правовий тиждень”, ел. вид. - Режим доступу: <http://legalweekly.com.ua/index.php?id=16061&show=news&newsid=122059>
4. Мічурін Є. Обмеження щодо укладення правочинів з житлом за участі осіб, які не досягли повноліття: аспекти нотаріальної процедури // Нотаріат для вас. — 2007. — № 8.
5. Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей: Закон України від 2 червня 2005 р. // Відомості Верховної Ради України. — 2005. — № 26. — Ст. 354.

Г.Ю. ШЕВЧЕНКО,

студентка Інституту післядипломної освіти
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

МІЖНАРОДНО-ПРАВОВЕ СТАНОВИЩЕ ІСЛАМСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОДОВОЛЬЧОЇ БЕЗПЕКИ

Виходячи із аналізу стратегічно важливих міжнародно-правових документів, глобальна продовольча безпека розглядалася як сукупність заходів усіх держав світу, спрямованих на вирішення не тільки питань виробництва, зберігання та переробки давальницької сировини та сільськогосподарської продукції, зовнішньої торгівлі, а також адекватного розподілу харчових продуктів, організації надання міжнародної продовольчої гуманітарної допомоги. Глобальна продовольча безпека базується як на продовольчій безпеці окремих держав так і діяльності міжнародних організацій, які опікуються питаннями боротьби з голодом в світі та проблемами продовольчого забезпечення світової спільноти.

З метою вирішення продовольчої проблеми у країнах ісламського світу, 57 країн із загальною чисельністю понад 1,5 млрд. населення консолідовано об'єдналися під егідою Організації ісламського співробітництва на базі якої 1 січня 2015 року в Казахстані була утворена Ісламська організація продовольчої безпеки «Islamic Organization for Food Security». Ініціатива щодо необхідності створення зазначеного об'єднання була вперше проголошена Президентом Казахстану під час проведення 38-сесії міністрів іноземних справ Організації ісламського співробітництва в Астані (Казахстан) ще 28 червня 2011 року.

Правовою підставою для цього стало прийняття сенатом республіки Казахстан закону від 21 листопада 2014 року № 256 «Про ратифікацію Статуту Ісламської організації продовольчої безпеки» [1]. Необхідно зазначити, що статут Ісламської організації продовольчої безпеки був прийнятий 10 грудня 2013 року

в м. Конакрі (Гвінея) на 40-й сесії Ради Міністрів закордонних справ держав-учасників Організації ісламського співробітництва.

Відповідно до ст.1 Статуту Ісламської організації продовольчої безпеки, продовольча безпека — умови, за яких усі люди, в будь-який час мають фізичний, соціальний, економічний та фінансовий доступ до достатньої кількості безпечного продовольства з метою задоволення своїх потреб в їжі для забезпечення активного та здорового життя. При цьому під продовольством розуміється будь-який харчовий продукт, оброблений, або у первинному (сировинному) вигляді, призначений для споживання людиною в їжу.

Стаття 4 Статуту зазначеної новоствореної міжнародної організації, яка опікується питаннями забезпечення регіональної продовольчої безпеки передбачає, що її стратегічним завданням є створення колективної платформи забезпечення продовольчої безпеки та сільськогосподарського розвитку шляхом мобілізації усіх доступних ресурсів в межах кожної країни-учасника, обміну досвідом та передовими технологіями розвитку у сфері АПК, розв'язання проблем, пов'язаних із опустелюванням, зменшенням площ лісів, ерозіями, виснаженням земель сільськогосподарського призначення, розвиток та реалізація відповідних регіональних та національних проектів, міжнародних програм у сфері продовольчої безпеки, стимулювання соціальних та гуманітарних зв'язків на теренах країн-учасниць.

Відповідно до статутних положень, кожна країна ОІС може стати членом Організації за умови підписання Статуту після завершення усіх юридичних формальностей щодо оформлення членства згідно внутрішнього законодавства, здійснивши про це Секретаріат Ісламської організації продовольчої безпеки.

13 січня 2015 року в штаб-квартирі Секретаріата Організації Ісламського співробітництва в м. Джидда (Саудівська Аравія) за ініціативи Казахстану відбулася експертна зустріч держав-членів ОІС з питання проведення Генеральної Асамблеї Ісламської організації продовольчої безпеки, яка запланована на квітень 2016 року.

Таким чином, стратегічною метою створення вказаної міжнародної структури є надання державам - членам Організації ісламського співробітництва допомоги у питаннях ефективного розвитку сільського господарства, посилення продовольчої безпеки у країнах ісламського світу, використання передових біотехнологій в аграрному виробництві, запровадження системи моніторингу продовольчої ситуації з метою екстреного реагування на кризові явища, організації та постачання гуманітарної продовольчої допомоги країнам, які страждають від голоду або недоїдання, внаслідок несприятливих природо-кліматичних умов або військових конфліктів.

Оскільки Казахстан виступає однією із передових аграрних країн світу, донором постачання продовольчих товарів на світові продовольчі ринки, то діяльність Ісламської організації продовольчої безпеки дозволить йому організовувати масштабні поставки казахського зерна та інших видів продовольства країнам-членам ОІС, реалізовувати масштабні інвестиційні проекти у сфері розбудови сільського господарства, переробної та харчової галузей. Передбачається,

що з метою фінансування діяльності Ісламської організації продовольчої безпеки тільки уряд Казахстану планує виділяти 145 млн. тенге щорічно.

Таким чином, планується, що саме Казахстан виступатиме координатором діяльності Ісламської організації продовольчої безпеки в рамках ОІС, залишаючись лідером у сфері експорту продовольчих ресурсів. Саме тому на його території, а саме у столиці Астані, буде розміщена штаб-квартира вказаної структури.

Робочими органами Ісламської організації продовольчої безпеки стануть: Генеральна Асамблея, яка включає у свій склад міністрів, відповідальних за питання в рамках мандату, при цьому засідання цього органу проводяться один раз на рік, проте допускається проведення позачергових сесій у випадку такої необхідності. Структура Ісламської організації продовольчої безпеки дозволяє враховувати інтереси усіх сторін шляхом схвалення ключових рішень на щорічних сесіях Генеральної Асамблеї. Виконавчий комітет, який контролюватиме стан виконання рішень Асамблеї і складається із 8 членів, включаючи головуєчого. Члени Виконавчого комітету обираються генеральною Асамблеєю за принципом справедливого географічного розташування. Члени Виконавчого комітету обираються строком на 3 роки. Секретаріат - постійно діючий орган, який забезпечуватиме поточну та перспективну діяльність Організації, включає до свого складу Генерального директора та офіційний персонал, який виконує функції у штаб-квартирі та інших офісах. Витрати на забезпечення перших трьох років діяльності Секретаріату планується здійснювати за рахунок республіканського бюджету у якості добровільних внесків.

Також необхідно зазначити, що за статистичними показниками, обсяг валової продукції сільського господарства Казахстану за 2014 рік склав 509,0 млрд. тенге, що на 74,2 % більше, аніж у 2010 році (1441,0 млрд. тенге). Проте Казахстан має певну залежність від імпорту продовольства, враховуючи показники у 2014 році щодо негативного сальдо зовнішньоторгівельного балансу харчової продукції у розмірі 1782,2 млн. доларів США. Так, за показниками індексу продовольчої безпеки (The Global Food Security Index) у 2015 році Казахстан впевнено обіймав 56 місце із 109 країн світу [2].

Слушно вказує О. Кайгородцев, що продовольча безпека Казахстану не може бути забезпечена без позитивного державного впливу на аграрний сектор економіки держави. При цьому завданнями державного регулювання АПК Казахстану є: динамічний розвиток агропромислового виробництва; регулювання ринків сільськогосподарської продукції, сировини та продовольства; покращення продовольчого забезпечення населення країни; гарантований захист вітчизняних аграрних товаровиробників [3, с.204].

Тобто, діяльність новоствореної Ісламської організації продовольчої безпеки, у авангарді якої впевнено знаходиться Казахстан, сприятиме прискоренню розв'язання продовольчої проблеми в країнах ісламського світу, стане гарантом забезпечення регіональної продовольчої безпеки.

Література

1. Про ратификацию Устава Исламской организации по продовольственной безопасности: Закон Казахстана от 21 ноября 2014 года №256 // Режим доступа: [http: // tengrinews.kz/zakon/parlament_respubliki_kazakhstan](http://tengrinews.kz/zakon/parlament_respubliki_kazakhstan)
2. Показники глобального індексу продовольчої безпеки у 2015 році: Режим доступу: <http://foodsecurityindex.eiu.com>.
3. Кайгородцев А.А. Продовольственная безопасность Казахстана: теория и практика // А.А. Кайгородцев, Э.С. Оспанов / Вестник КАСУ. - 2006. - №4. - С. 204 - 2011.

Розділ 7

БІОЛОГІЯ

Л.А. СЕРГЄЄВА,

кандидат медичних наук, доцент кафедри безпеки життєдіяльності та охорони праці
Державного університету телекомунікацій, м. Київ, Україна

О.І. ВАЛЬЧЕНКО,

кандидат військових наук, доцент кафедри безпеки життєдіяльності та охорони праці
Державного університету телекомунікацій, м. Київ, Україна

О.І. ГЛЄБОВА,

старший викладач кафедри безпеки життєдіяльності та охорони праці
Державного університету телекомунікацій, м. Київ, Україна

ЗДІЙСНЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО МОНІТОРИНГУ ЗА ДОПОМОГОЮ РОСЛИН

Здійснення моніторингу за явищем трансформації речовин у навколишньому середовищі — завдання надто складне. В цьому відношенні екологічний моніторинг ми проводили на деревах *Ginkgo biloba* G. Гінкго — дерево, уціліле після атомних вибухів у Хіросімі та Нагасакі в 1945 р. Одиначні зразки цієї рослини є в м. Донецьку та Харкові на Україні, в Криму. Дослідження проводились спільно з кафедрою ботаніки Донецького університету при консультативній допомозі акад. Щепот'єва Ф.Л.

Гінкго дволопатекий — єдиний вид сімейства *Ginkgoaceae*, *Ginggoale*. Дуже давня група голосіменних рослин. Найбільший розквіт їх припадає на Юрський період, коли вони росли на Північній півкулі [1, с. 259]. Теперішнього часу гінкго дволопатекий має обмежений ареол у Східному Китаї на горі Гемуса неподалік від міста Ханчжоу. Протягом тисячоліть ця рослина не змінилася; відрізняється особливою стійкістю не тільки до радіації, а й до ентомо- і фитошкідників, до мутагенної обробки.

В умовах промислових міст Донбасу рослини часто зазнають дії не лише токсичних газів, а й аерозолей, до вмісту яких входять важкі метали (в.Ме). Це пов'язано з високою концентрацією в даному індустріальному регіоні крупних підприємств чорної і кольорової металургії, а також автотранспортної промисловості міст. Важкі метали поглинаються рослинами в цих умовах як з ґрунту, так і із повітря. Підвищений вміст в.Ме в листі рослин виявляється не тільки поблизу осередків їх викидів, а й у рослин парків та скверів житлових районів міста, а також у позаміській зоні [2, с.100-113]. Повсюдне підвищення вмісту в.Ме в листі деревних рослин навряд чи пов'язане з їх надмірним надходженням з ґрунту. В умовах міст забруднюється в основному верхній горизонт ґрунту [3,

с.142], а переміщення в.Ме в його нижні горизонти, в коренежилий шар (40-60 см — для деревних рослин), ускладнене внаслідок низької рухливості більшості металів [4, с.53-63]. Тому порівняльні дослідження вмісту в.Ме в листі деревних рослин із забруднених і чистих місць життя цілком придатні для з'ясування видових особливостей поглинальної здатності рослин відносно аерозольного забруднення [5, с.90-92].

В ході досліджень спектральним методом визначали кількісний вміст важких металів у листі *G.b.* В якості контролю використовували листя *G.b.* з Микитівського ботанічного саду.

Результати досліджень показали однакову кількість міді в досліді і контролі. Вміст нікелю практично не змінюється впродовж вегетаційного періоду в усіх варіантах досліджень. Цинк поступово накопичується в зоні 2 (піддослідний район V). В зоні 1 (піддослідний район P), навпаки, вміст цинку з липня по жовтень зменшується в порівнянні з контролем. Вміст заліза збільшується в 2 зоні з липня по жовтень, а в першій - поступово наближається до контролю. У вересні і жовтні спостерігається збільшення акумуляції хрому в більш забрудненому районі обстеження. В районі V з липня по жовтень кількість хрому майже не змінюється, а вміст молібдену незначно перевищує контроль у вересні і жовтні.

Незважаючи на високу стійкість цієї рослини до генотоксикантів, між тим відмічається підвищений вміст важких металів у тих, що ростуть на території Ботанічного саду (піддослідний район P, зона 1) і на деревах, що на території невеликого саду ліцею ДонДУ (піддослідний район V, зона 2). Слід зазначити, що в жовтні і вересні, коли адаптаційні можливості рослини пригнічуються, більш вірогідним стає зростання вмісту важких металів порівняно з контрольними пробами. Це свідчить і про несприятливий вплив атмосферних забруднень у цей період року.

Як відомо з літератури, високу стійкість рослин до несприятливих впливів численних факторів навколишнього середовища визначають каротиноїди. Їх захисною функцією є інактивація активованих форм кисню [6, с.400-403]. Тому ми спробували визначити антиокислювальну ферментативну [7, с.59-62] активність екстрактів, одержаних з листя гінго, що ростуть у піддослідних та контрольному районах.

В умовах техногенного ландшафту адаптаційні процеси у рослин проявляються у вигляді виділення у навколишній простір захисних речовин, фенольних сполук, що формує певне фітогенне поле. У межах кожної рослини зовнішнє середовище в тій чи іншій мірі змінене. Під впливом радіації та хімічного забруднення навколишнього середовища в захисних механізмах рослин беруть участь пероксидаза, глутатіон та глутатіонредуктаза [8, с.7-24].

Результати, представлені в таблиці 1 свідчать про високу каталазну активність [9, с.16-18] даного виду рослин, яка не залежить від ступеня забруднення атмосферного повітря.

Таблиця 1

Зміни каталазної активності G.b. залежно від сезону року та ступеня забруднення території

Місто, де було взято пробу	Місяць року	Активність ферменту, мкат /л настою
Ботанічний сад (район Р)	Вересень	1482516
Центр міста (район V)	Вересень	1640358
	Липень	1414584
Крим	Жовтень	1428570
	Червень	1744254

Тоді ми вирішили дослідити характерні для Донбасу рослинні об'єкти — ялину й березу. Результати, представлені в таблиці 2 показали існування істотної різниці між загальною антиокислювальною активністю водних екстрактів листя у відносно чистому регіоні в порівнянні з узагальненими дослідженнями по м. Донецьку. Різниця між піддослідними районами м. Донецька в сумарній активності ферментів-антиоксидантів не виявлено. Але в той же час цей тест може мати значення для екологічного моніторингу при високих ступенях забруднення атмосферного повітря, води і ґрунту важкими металами й іншими ксенобіотиками. Причому на методику витрачається набагато менше часу, вони більш прості й доступні для широкомасштабних досліджень. Ці результати свідчать про те, що з підвищенням ступеня забруднення рослин техногенними чинниками, їх ферментативна система захисту від вільнорадикального окислення також активується.

Таблиця 2.

Вивчення антиокислювальних властивостей рослин з метою екологічного моніторингу

Показники (n=10)	НОВОАЗОВСЬК		ДОНЕЦЬК	
	Ялина	Береза	Ялина	Береза
АОА, %	M= 71,34	M= 73,78	M= 98,96**	M= 83,20*

Примітка: * - вірогідність розбіжностей, при $pU=0,05$, ** - $pU<0,01$, по критерію Вілкоксона-Манна-Уїтні [10, с.293].

Таким чином, для моніторингу генотоксичного впливу навколишнього середовища нами було використано деревні рослини, зі стійким і нестійким типом адаптації.

Література

1. Козубов Г.М., Муратова Е.Н. Современные голосеменные (Морфолого-систематический обзор и кариология). - Л.: Наука, 1986.
2. Парибок Т.А., Леина Г.Д., Сазыкина Н.А., Темп Г.А. Накопление металлов в травянистых и древесных растениях и в почвах в условиях города // Растения в экстремальных условиях минерального питания. -Л.:Наука, 1983.
3. Алексеев Ю.В. Тяжелые металлы в почвах и растениях. -Л.:Агропромиздат, 1987.
4. Ржаксинская М.В. Поглощение свинца растениями при разных видах загрязнения // Проблемы геохимии в географии, геологии и почвоведении. - 1983.
5. Коршиков И.И., Котов В.С., Михеенко И.П. Взаимодействие растений с техногенно загрязненной средой // Устойчивость. Фитоиндикация. Оптимизация. - Киев: Наукова думка, 1995.
6. Мерзляк М.Н. Активированный кислород и окислительные процессы в мембранах растительной клетки // Итоги науки и техники. Физиология растений. - 1989. - №6.
7. Клебанов Г.И., Бабенкова И.В., Тесемкин Ю.О. Оценка антиокислительной активности плазмы крови с применением желточных фосфолипидов // Лабораторное дело. - 1988. - №5.
8. Андреева В.А. Фермент пероксидаза: участие в защитном механизме растений. — М.: Наука, 1988.
9. Королюк М.А., Иванова Л.И., Майорова И.Г., Токарева В.Е. Определение активности каталазы // Лабораторное дело. - 1988. - №1.
10. Гублер Е.В. Вычислительные методы анализа и распознавания патологических процессов. - М.:Медицина, 1978.

Розділ 8

ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

О.Д. МАРЧЕНКО,
студент Національного університету харчових технологій

ФОРМУВАННЯ ТА ДІАГНОСТИКА ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ

Як показує досвід США та країн Західної Європи, суспільство починає активізувати екологічні цінності лише на межі глобальної екологічної катастрофи. Відомо, що коли екологічна проблема стає помітною, повністю оздоровити довкілля майже неможливо, оскільки завдано збитків приблизно на 95%. Джерелом багатьох соціально-економічних, в тому числі і екологічних, проблем є свідомість, а точніше сприйняття навколишньої дійсності, відображення нашого внутрішнього світу та рефлексія щодо місця і ролі у ньому. Сьогодні існує багато гострих і нагальних проблем в природоохоронній сфері які необхідно вирішити. Це такі проблеми як глобальна зміна клімату, забруднення вод світового океану, збільшення озонових дір, зменшення площ зелених насаджень, кислотні дощі, зниження родючості ґрунтів і це лише деякі проблеми з довгого списку. Все це є результатом діяльності та бездіяльності всіх без винятку поколінь людства.

Замість того, щоб боротися з симптомами екологічних проблем необхідно, в першу чергу, спрямувати зусилля на подолання першопричини екологічних лих — низької екологічної свідомості суспільства. Тому актуальним є питання виявлення рівня екологічної свідомості широких мас населення. В результаті аналізу наукових досліджень вітчизняних вчених у сфері природоохоронної свідомості було виявлено, що переважна більшість досліджень проводились з віковою групою шкільного та студентського віку. Таку вікову диференціацію можна пояснити тим, що молодший підлітковий вік та юнацький вважається найбільш сприятливим для цілеспрямованого формування екологічної свідомості у процесі навчально-виховного процесу. Проведений аналіз дав негативний результат щодо вікової категорії зрілого віку. Ця категорія характеризується господарським або завойовницьким ставленням до довкілля. В обох випадках довкілля страждає, оскільки суть обох підходів — добування з навколишнього середовища природних ресурсів. До того ж у зрілому віці індивід повністю формує особистість та визначає своє ставлення до довкілля. Тому дана вікова категорія є найскладнішою для формування або корекції екологічної свідомості. В той же час вона є найперспективніша, оскільки, у більшій мірі саме від батьків залежить подальше формування дитини і її бачення навколишнього світу. Також,

важливо враховувати, що дана вікова категорія приймає ключові рішення щодо курсу розвитку суспільства і тому здійснює визначальний вплив на формування природоохоронної свідомості.

Таким чином вибір діагностичного підходу до вивчення екологічної свідомості осіб зрілого віку є надзвичайно актуальним. Індивідуальне тестування має суттєві переваги: можливість спостерігати за випробуванням (за його мімікою, мимовільними реакціями), чути і фіксувати непередбачені інструкцією висловлювання, що дозволяє оцінити ставлення до обстеження, відзначати функціональний стан випробуваного й ін. Групове тестування дозволяє одночасно проводити випробування з дуже великою групою людей (до кількох сотень осіб), оскільки, інструкції і процедура проведення детально розроблені. Метод анкетування дозволяє уніфікувати процедуру діагностики екологічної свідомості для обох видів тестування.

За визначенням екологічна свідомість це вищий рівень психічного відображення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, рефлексія щодо місця і ролі людини в біологічному, фізичному та хімічному світі, а також саморегуляція даного відображення. Виходячи з цього, формування екологічної свідомості можна розбити на три основні складові: екологічні знання, природоохоронні переконання і принципи та безпосередні дії спрямовані на збереження довкілля.

Необхідною умовою наявності екологічних знань є розуміння індивідумом свого нерозривного взаємозв'язку з довкіллям. Діагностувати сприйняття взаємозалежності можна шляхом визначення суб'єктивної оцінки індивіда, розуміння характеру антропогенного впливу на природне середовище та зворотній вплив природи, усвідомлення залежності людського існування від стану природи та раціонального поводження з природними ресурсами, розуміння опитуваним, що людство в цілому і кожна окрема людина це частина природи, а не окрема, незалежна одиниця. Інформування повинно бути направлене на формування природоохоронних переконань та усвідомлення персональної відповідальності за стан навколишнього середовища.

Принцип — це твердження, яке сприймається як головне, важливе, суттєве, неодмінне або, принаймні, бажане. У повсякденному житті принципами називають внутрішні переконання людини, ті практичні, моральні та теоретичні засади, якими вона керується в житті, в різних сферах діяльності. Природоохоронні переконання та принципи це важлива передумова реалізації екологічної свідомості. Переконання дають можливість особистості робити той чи інший вчинок свідомо, тобто з розумінням його доцільності [1, с. 54]. Переконання є активною формою ставлення людини до природи, що виражається у дії направлених на довкілля. Саме діяльність служить підтвердженням істинності принципів. Переконання, як зазначав В. Сухомлинський, — це не лише усвідомлення людиною істинності світоглядних та моральних понять, а й особиста її готовність діяти відповідно до цих правил і понять. Вагомим компонентом переконань є почуття, які й роблять їх стабільними, міцними, дієвими. Саме завдяки почуттям набута людиною соціальна істина стає частиною її власного «Я» [3, с. 47].

Діагностувати сформованість принципів екологічних поглядів можна шляхом виявлення суб'єктивної оцінки ступеня актуальності екологічних проблем, емоційної оцінки та почуттів, які пов'язані з проблемами в природоохоронній сфері, готовності прийняти участь у екологічних заходах, усвідомлення власної відповідальності за стан навколишнього середовища, розуміння наслідків антропогенної діяльності людства та вплив на довкілля.

Будь яке знання та переконання не має сенсу, якщо не втілюється в практичній діяльності. Принцип єдності свідомості і діяльності, сутність якого полягає в тому, що відображення людською свідомістю об'єктивної дійсності завжди пов'язано з активною діяльністю людини, походить із неї, здійснюється в ній. Активність, будучи невід'ємною властивістю особистості, виражає ставлення людини до природи, що виявляється у відстоюванні власних поглядів, діях, завершальною стадією яких є уміння; виступає «передумовою і результатом розвитку особистості» [2, с.12]. Екологічна свідомість, з одного боку значною мірою зумовлена екологічним буттям, а з іншого — екологічна свідомість спрямовує діяльність людини на формування екологічного буття. Природоохоронна свідомість формується на основі екологічних знань та переконань і знаходить свій вияв у людській діяльності спрямованій на довкілля. Ця діяльність може бути як конструктивною так і деструктивною, а отже, відповідно до цього формується екологічна свідомість. Останню складову екологічної свідомості можна діагностувати шляхом виявлення діяльності спрямованої на збереження чи руйнування навколишнього природного середовища.

Проблема формування екологічної свідомості є надзвичайно актуальною і важливою, особливо, серед вікової категорії зрілого віку. Для її ефективного вирішення важливо мати чітко вивірений загальноприйнятий механізм визначення рівня екологічної свідомості. Він дасть розуміння нинішнього рівня природоохоронної свідомості населення і можливість визначення ефективності комплексу дій спрямованих на поширення та підвищення рівня екологічної свідомості та культури у майбутньому.

Література

1. Бондаренко, З. П. Модель організації волонтерської роботи в умовах вищого навчального закладу / З.П. Бондаренко // Соціальна педагогіка: теорія та практика. — 2007. — № 4. — С. 50—59.
2. Коваль, Л. Г. Соціальна педагогіка [Текст] / Л. Г. Коваль, І. Д.Зверєва, С. Р.Хлебик. — К.: ІЗМН, 1997. — 392 с.
3. Посібник для студентів вищих навчальних закладів. - Дрогобич: Коло, 2006. - 326 с.

Розділ 9

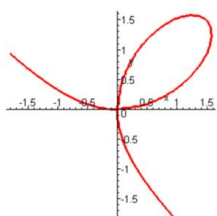
МАТЕМАТИКА ТА СТАТИСТИКА

А.М. БЛУДОВА,
студентка Харківського автомобільно-дорожного технікуму
Н.К. ШВЕЙДА,
науковий керівник, Харківський автомобільно-дорожній технікум

МЕТОД КООРДИНАТ

8 червня 1637 року був надрукований шедевр Рене Декарта «Роздуми про методи». Це був день, коли світу була подарована *аналітична геометрія*. Метод Декарта був геніально простий: Декарт змусив алгебру «працювати» на геометрію. За допомогою методу координат геометричні образи почали описуватися числами, рівняннями, а числам та рівнянням дали геометричну інтерпретацію. Це дозволило застосувати алгебраїчні методи при вирішенні геометричних задач і навпаки.

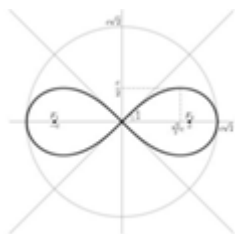
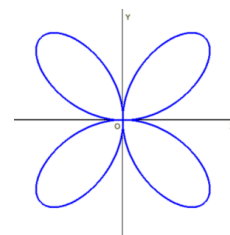
Відкриття Декарта дало у руки математиків метод для вивчення нових кривих та їх рівнянь. Сам Декарт в 1638 р. придумав криву, яка має вигляд:



$$x^3 + y^3 = 3axy$$

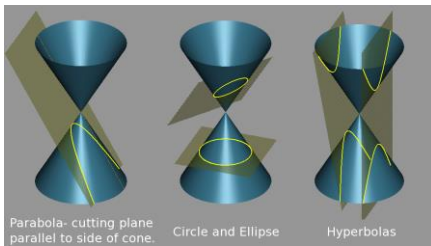
Якщо симетрично відобразити криву відносно осі Ox , Oy та початку координат, то можна отримати такий графік, що має назву «Квітка жасміну»

$$x^2 + y^2 = a\sqrt{x^2 - y^2}$$



Форму «вісімки» має крива Лемніската Бернуллі, яка описана в роботі «теорія приливів та відливів»

$$|x|^3 + |y|^3 - 3a|xy| = 0$$



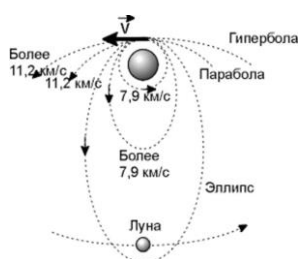
Геометр Менехм (IV ст. до н.е.) запропонував використовувати для розв'язування задачі про подвоєння куба конічні перерізи, тобто криві, утворені при перетині конуса площиною, перпендикулярною однієї з твірних. Пізніше Аполлоній (III ст. до н.е.) назвав їх еліпсом, параболою, гіперболою. Аполлоній проводив перерізи в довільному конусі площиною під будь-яким кутом β до осі конуса. Якщо кут між віссю конуса та твірною позначити α , то:

при $\alpha < \beta$ у перерізі — еліпс;

при $\alpha > \beta$ у перерізі — гіпербола;

при $\alpha = \beta$ у перерізі — парабола.

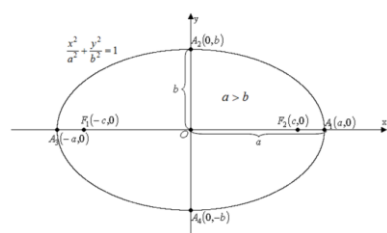
Древні греки відкрили криві другого порядку — еліпс, гіперболу, параболу і довгий час їх використовували для потреб математики. Лише в 17 ст Іоган Кеплер (1571-1630) довів, що всі планети рухаються навколо Сонця по орбітах, які мають форму еліпса, а Сонце знаходиться в одному з фокусів. Галілео Галілей (1564 — 1649) довів, що траєкторія руху снаряду — парабола.



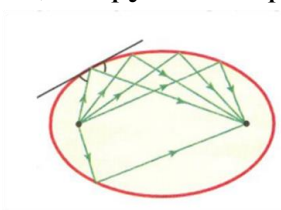
Ісаак Ньютон (1642-1727) — за допомогою розроблених ним математичних методів довів, що орбіти тіл можуть бути будь-якою кривою з родини перерізів. Траєкторія тіла, що вилітає з точки А, яка знаходиться близько до Землі, є коло, якщо швидкість тіла у точці А дорівнює 7,9 км/с; якщо $-7,9 \text{ км/с} < v < 11,1 \text{ км/с}$, то траєкторія руху тіла — еліпс, якщо $v = 11,1 \text{ км/с}$, то парабола, якщо $v > 11,1 \text{ км/с}$, то траєкторія руху — гіпербола.

Еліпс

Еліпсом називається геометричне місце точок, сума відстаней яких від двох даних точок, названих фокусами, є величина постійна, більша, ніж відстань між фокусами F_1, F_2 . Рівняння еліпса $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1$



У еліпса є кілька чудових властивостей, кожне з яких можна застосовувати за його визначенням. Почнемо з того, що еліпс — це «сплюснутий», а точніше, рівномірно стиснуте до свого діаметру коло. «Фокус» з латинської - «вогонь», «вогнище». Походження цієї назви пояснюється чудовою оптичною властивістю еліпса: прямі, що з'єднують будь-яку його точку з фокусами, складають з дотичною до еліпса в цій точці рівні кути. Якщо уявити собі, що еліпс, подібно до дзеркала, може відображати світлові промені, і помістити в один з його фокусів джерело світла, то промені, відбиваючись від еліпса, зберуться в другому його фокусі.

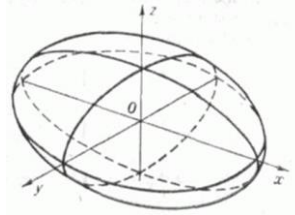


Так само поширюються і акустичні хвилі, що використовують архітектори для створення вражаючих звукових ефектів: магічного «шепоту», «потойбічних звуків». Ця властивість лежить в основі цікавого акустичного ефекту в деяких печерах та штучних спорудах, стелі яких мають еліп-

тичну форму. Відомі «кімнати шепотів» - це приміщення з еліпсоїдними стелями, найбільш відома «галерея шепотів» в Скульптурному залі Капітолія (США).

Еліпсоїд. Еліпсоїд - це тіло обертання еліпса навколо своєї осі.

$$\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} + \frac{z^2}{c^2} = 1.$$



Також форму еліпсоїду можна зустріти в архітектурі:



Комплекс мистецтв
у Валенсії

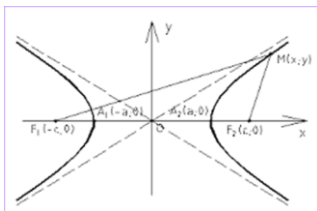


Пекінська опера



Пам'ятник ООН

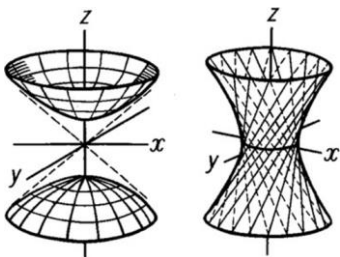
Гіпербола



Гіпербола - це геометричне місце точок площини, для яких абсолютне значення різниці відстаней до двох даних точок (F_1, F_2 — фокуси) є величина стала, яка

позначається $2a$. Рівняння гіперболи $\frac{x^2}{a^2} - \frac{y^2}{b^2} = 1$

Термін «гіпербола» (грец. - надлишок) був введений Апполонієм Пергським — стародавнім математиком античності (III ст. до н.е.), який прославився в першу чергу видатною роботою «Конічні перетини» (8 книг), в якій дав змістовну загальну теорію еліпса, гіперболи, параболи і саме він запропонував назви цих кривих.



Гіперболоїд. Це тіло обертання гіперболи відносно своєї осі.

$$\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} - \frac{z^2}{c^2} = -1 \quad (a > 0, b > 0, c > 0).$$

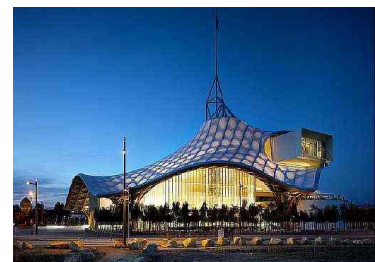
Застосування гіперболоїда в архітектурі:



Будинок « Наутілус»

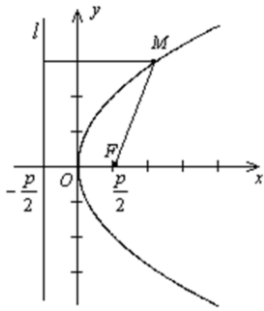


Собор Пресвятої Діви



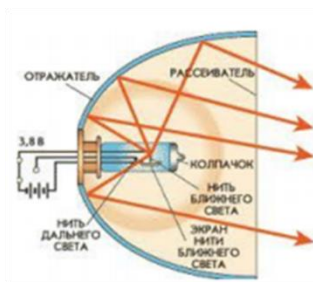
Центр Помпіду

Парабола



$$y^2 = 2px$$

Парабола - одне з конічних перетинів. Цю криву можна визначити як фігуру, що складається з усіх точок M площини, відстань яких до заданої точки F , яку називають фокусом параболи, дорівнює відстані до заданої прямої L , яку називають директрисою параболи. Найближча до директриси точка параболи називається вершиною параболи; пряма, що проходить через фокус перпендикулярно директрисі, - це вісь симетрії параболи. Її називають просто віссю параболи. Парабола — геометричне місце точок, що рівновіддалені від точки F і прямої L - директриси. Одна з кривих другого порядку.

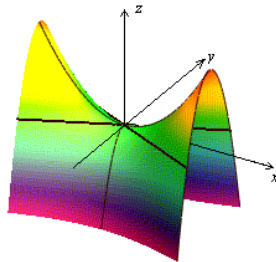
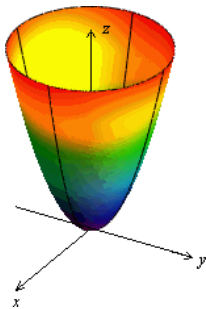


Ця чудова крива не так вже рідкісна в природі. Наприклад, камінь, кинутий людиною під кутом до поверхні Землі, описує параболу. Як і інші конічні перерізи, параболу володіє оптичною властивістю: всі промені, які виходять з джерела світла, що знаходиться у фокусі параболи, після відбиття виявляються спрямованими паралельно її вісі. Ця властивість параболи використовується при виготовленні прожекторів, автомобільних фар, кишенькових ліхтариків, дзеркала яких мають вигляд параболоїдів обертання. В потужних прожекторах і автомобільних фарах використовуються параболічні дзеркала.

В параболоїдах обертання всі промені, які виходять з джерела світла, що знаходиться у фокусі параболи, після відбиття виявляються спрямованими паралельно її вісі. Ця властивість параболи використовується при виготовленні прожекторів, автомобільних фар, кишенькових ліхтариків, дзеркала яких мають вигляд параболоїдів обертання. В потужних прожекторах і автомобільних фарах використовуються параболічні дзеркала.

Параболоїд. Еліптичним параболоїдом називається тіло обертання, рівняння якого в декартовій системі координат має вигляд

$$\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 2z$$

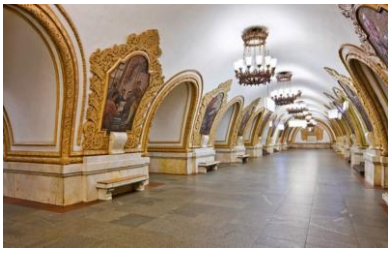


Гіперболічним параболоїдом називається тіло обертання, рівняння якого в декартовій системі координат має вигляд:

$$\frac{x^2}{a^2} - \frac{y^2}{b^2} = 2z$$

Згідно з легендою, Архімед із Сіракуз спалив флот римлян, обороняючи своє місто за допомогою параболічних дзеркал. Властивості таких дзеркал застосовують при конструюванні сонячних печей, телескопів і ін.

Застосування параболоїда в архітектурі, в природі, в техніці:



Станція метро

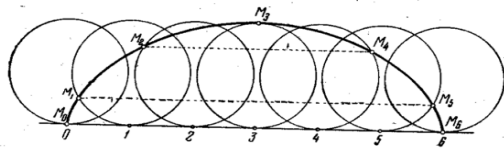


Арка архітектора Саарінена



Перевал Нижня парабола

Механічні криві

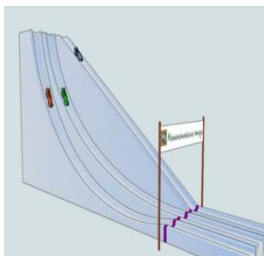


Декартов лист, гіпербола, парабола, еліпс — це алгебраїчні криві. Але вже Галілей і Декарт вивчали криву, яку описує точка кола, що катиться по прямій, - **циклоїда**.

Слово “циклоїда” від грецької - “колоподібний”.

Галілей експериментально встановив, що площа під однією аркою циклоїди в 3 рази більша площі кола, яке її творить, а довжина дуги арки дорівнює чотирьом діаметрам кола.

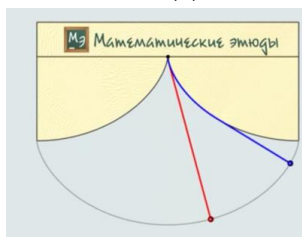
Циклоїда має ряд чудових властивостей, а за одне з них її назвали “брахістохроною”. Це означає від грецької “brachistos” — “найкоротший” “chronos” - “час”, тобто брахістохрона це крива найкоротшого за часом спуску.



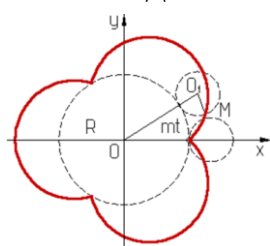
Дослід з жолобом. Розглянемо три відшліфованих жолоба, що з'єднують точки А та В. Три поліровані металічні кульки котяться по цим жолобам, які мають траєкторію прямої, кола, циклоїди. Час найменшого спуску буде у кульки, що рухається по циклоїдальному жолобу. Це вперше встановили швейцарські математики брати Бернуллі точним розрахунком у 1696 році. Докази Бернуллі стали поштовхом для розвитку

нової галузі математики — варіаційного числення.

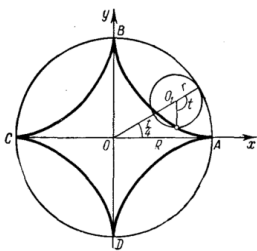
Другим синонімом циклоїди є таутохронна (від грецької “tautos” - “той же самий” та “chronos” - “час”). Така назва циклоїди пов'язана з історією маятникових годинників, з спробою вчених створити ідеальний маятник.



Дослід «Ідеальний маятник». Ідеальний маятник — такий маятник, період коливання якого не залежить від його розмаху. Християн Гюйгенс підвісив маятник в центрі перевернутої циклоїди, зробив довжину нитки рівною половині довжини арки циклоїди та дав можливість нитці намотуватися на циклоїдальні «щокі». При цих умовах кінець маятника рухається по циклоїді, а період коливання не залежить від величини початкового відхилення.

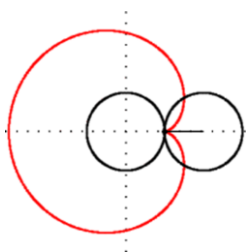
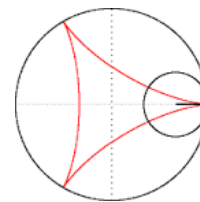


Епіциклоїда. Древні вчені не знали циклоїду, але вони знали і успішно користувалися її родичкою епіциклоїдою — плоскою кривою, яку описує точка кола, що катиться по другому колу зовні.



Гіпоциклоїда. Друга родичка циклоїди є гіпоциклоїда-плоска крива, яка описується точкою кола, що котиться по нерухомому колу в його середині. Назву кривій дав австрійський астроном Карл Людвіг фон Литров в 1838р.

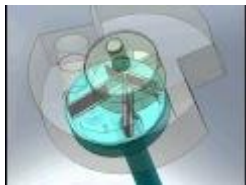
Астроїда. В залежності від співвідношення радіусів рухомого та нерухомого кола, маємо різні форми гіпоциклоїд. Якщо радіус нерухомого кола в 4 рази більше радіуса рухомого кола, то така гіпоциклоїда називається астроїдою.



Кардіоїда. Кардіоїда — плоска лінія, яка описується описаною точкою кола, що котиться по нерухомому колу зовні з тим же радіусом. Отримала назву через схожість з зображенням серця. Кардіоїда є особистий випадок «улітки Паскаля», епіциклоїди. Кардіоїда вперше зустрічається у працях французького вченого Луї Карре в 1705 р.

Задачі, що приводять до поняття циклоїди, відіграли величезну роль у становленні механіки та математичного аналізу. Брати Бернуллі вперше точним розрахунком встановили, що час найменшого спуску у кульки, що рухаються по циклоїдальному жолобу. Докази Бернуллі стали поштовхом для розвитку нової галузі математики — варіаційного розрахунку. *Жерар Дезарг (1593-1662)* - вивчав властивості епіциклоїд, у зв'язку з задачею створення зубчастих коліс з найменшим тертям.

Застосування механічних кривих:



Колесо 21 століття



Циклоїдальне зачеплення

Висновок. Задачі, що приводилися до циклоїди, відіграли велику роль у становленні механіки та математичного аналізу, але, коли величні будівлі цих наук були побудовані, виявилось, що ці задачі є частні та не пов'язані з фундаментальними законами природи.

Література

1. Гусак А.А. «Аналітична геометрія та лінійна алгебра». -мн.: Тетрасистема 1998р.
2. Берман Г.Н. «Циклоїда». —мн.: Наука, 1980р.
3. www.wikipedia.org.ua

Е.А. ГРОМОВА, Е.В. ТУРЧИН,
Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара
Т.С. БОРОВСКАЯ-СТРЮК,
кафедра акушерства, гинекологии и перинатологии
Днепропетровской медицинской академии МЗ Украины

ЛОГИСТИЧЕСКАЯ РЕГРЕССИЯ В ОДНОЙ ЗАДАЧЕ МЕДИЦИНСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

Гипоталамический синдром — сложный комплекс, который развивается при поражении гипоталамуса и характеризуется эндокринными, вегетативными, обменными и трофическими расстройствами (см. [1, 2, 3]). Среди больных данным синдромом процент женщин значительно превышает процент мужчин. Гипоталамический синдром довольно широко распространен, но диагностируется не сразу, так как его симптомы могут маскироваться под признаки других заболеваний.

Своевременное диагностирование гипоталамического синдрома — важная задача, причем она особенно актуальна в пубертатном возрасте.

Для изучения диагностики гипоталамического синдрома было обследовано 107 пациенток с гипоталамическим синдромом и 20 здоровых (все обследуемые по возрасту дети или подростки). В качестве факторов, влияющих на наличие гипоталамического синдрома, были рассмотрены следующие факторы: осложнения течения беременности и родов матери ребенка, сердечная недостаточность, индекс массы тела, пролактин (ПРЛ), кортизол, фолликулостимулирующий гормон (ФСГ) и некоторые другие факторы.

Зависимость между наличием гипоталамического синдрома и значениями факторов можно описать бинарной логистической регрессией (см., например, [4]). Авторами было рассмотрено несколько регрессионных моделей, оптимальной из них (в смысле минимальности количества неверно классифицированных пациенток) оказалась следующая модель:

$$P(y = 1) = \frac{1}{1 + \exp(-(\beta_0 + \beta_{SN}x_{SN} + \beta_{OB}x_{OB} + \beta_{PhSG}x_{PhSG} + \beta_{Cort}x_{Cort}))},$$

где $\beta_0 = -5,5$, $\beta_{SN} = 13,64$, $\beta_{OB} = 10,64$, $\beta_{PhSG} = -0,57$, $\beta_{Cort} = 0,02$,

x_{SN} , x_{OB} , x_{PhSG} , x_{Cort} — значения факторов “сосудистая недостаточность”, “осложнения беременности и родов”, “ФСГ” и “кортизол” соответственно, $P(y = 1)$ — вероятность того, что пациентка с набором значений факторов (x_{SN} , x_{OB} , x_{PhSG} , x_{Cort}) больна. Величина

$$r = \beta_0 + \beta_{SN}x_{SN} + \beta_{OB}x_{OB} + \beta_{PhSG}x_{PhSG} + \beta_{Cort}x_{Cort}$$

называется функцией риска.

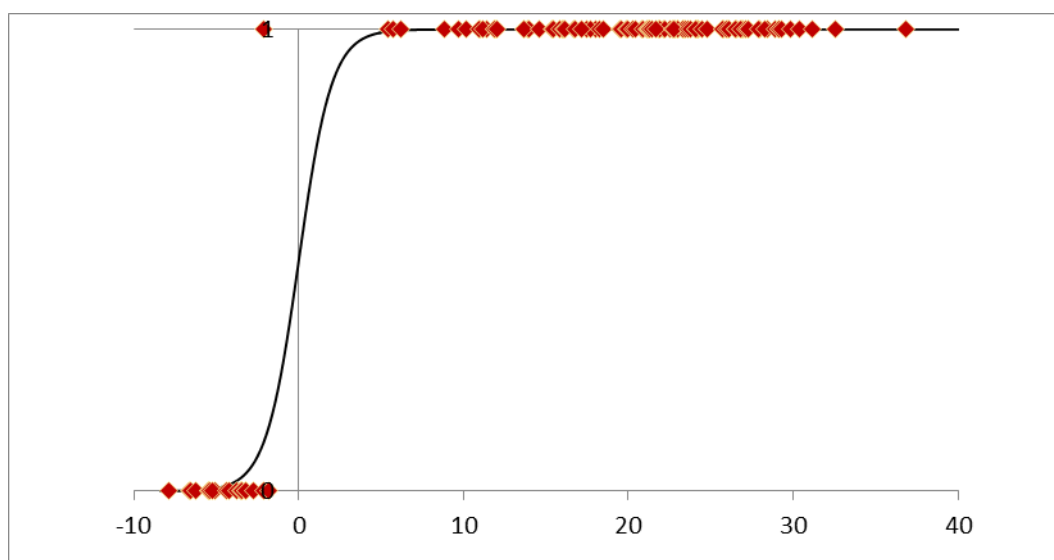


Рисунок 1

На рисунке 1 приведена зависимость вероятности $P(y = 1)$ от значения функции риска r . Точки с единичной ординатой соответствуют больным, а точки с нулевой ординатой — здоровым пациенткам.

В таблице 1 приведены значения фактического и спрогнозированного количества больных и здоровых (пациентки были разбиты на 8 децилей).

Номер децили	Больных		Здоровых	
	Факт	Прогноз	Факт	Прогноз
1	0	1	16	15
2	12	13	4	3
3	16	16	0	0
4	16	16	0	0
5	16	16	0	0
6	16	16	0	0
7	16	16	0	0
8	15	15	0	0

Таблица 1

Выводы. Предложена зависимость вероятности формирования гипоталамического синдрома у пациенток от совокупности следующих факторов: наличие или отсутствие сосудистой недостаточности, осложнений течения беременности и родов, уровня фолликулостимулирующего гормона, кортизола. Вероятность определяется совокупным воздействием факторов. Предложенная модель обладает хорошими прогностическими свойствами, и позволяет с большой надежностью оценить вероятность риска развития гипоталамического синдрома у детей и подростков.

Литература

1. Вихляева Е.М. Руководство по эндокринной гинекологии / Е.М.Вихляева, и др. Москва: МИА, 1998.
2. Гінекологія дитячого і підліткового віку / И.Б.Вовк, О.М.Юзько, В.П. Вдовиченко. Київ: Медицина, 2011.
3. Гинекология детского и подросткового возраста / Ю.А.Гуркин. Санкт-Петербург: Фолиант, 1998.
4. Hosmer D.W. Applied Logistic Regression / D.W. Hosmer, S. Lemeshow. - New York: John Wiley & Sons Inc., 2000.

С.П. СИМАКА,

викладач другої категорії, викладач математичних дисциплін
ВП НУБіП України «Заліщицький аграрний коледж імені Євгена Храпливого»

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ МАТЕМАТИКИ

Проблема активізації пізнавальної діяльності студентів була, є і буде актуальною завжди. Від її розв'язання залежить ефективність навчальної діяльності студентів, розвиток інтересу до навчання.

Якщо запитати студентів, який предмет в них найулюбленіший, то напевно більшість з них назвуть математику. Одні вважають, що цей предмет їм не під силу, інші — що знання з математики не знадобляться у житті.

Однак без математичної освіти сучасній людині не обійтися з деяких причин:

Математика-спосіб інтелектуального розвитку людини.

Математика застосовується в багатьох сферах нашого життя. Елементи математики-невід'ємна частина загальної системи орієнтації у навколишньому середовищі. Кожній людині протягом життя доводиться постійно виконувати елементарні обчислення, підрахунки, читати графіки, працювати з відсотками, осмислювати статистичні дані.

Математика розвиває творчі здібності, мислення, виховує інтелектуальну чесність, критичність мислення.

Математика дозволяє розвивати гнучкість розуму, що потрібно для прийняття об'єктивного рішення будь-якої задачі.

Працюючи над проблемою - розвиток пізнавальної діяльності студентів на заняттях математики, намагаюся “не загубити” жодного студента, даю можливість кожному розкрити себе. За девіз у своїй роботі я вибрала такі мудрі слова “ Студент — не посудина, яку треба наповнити, а факел, який треба запалити”.

Моє завдання — переконати кожного студента в тому, що навіть мінімальний рівень математичних знань піднімає його на вищий рівень людського спілкування.

Але, як донести навчальний матеріал до свідомості студента? Як викликати їх активну пізнавальну діяльність, щоб студенти могли оволодіти знаннями, вміннями та навичками? Ці питання доводиться вирішувати кожен день при підготовці уроку. Усі вони так чи інакше пов'язані з пошуками найбільш продуктивних методів навчання. Нерозуміння матеріалу, з боку студентів, а звідси - невміння виконати завдання - це основна причина втрати інтересу до предмета, а неухважність — одна з найпоширеніших причин низької успішності.

Знаємо, що людина із задоволенням працює, якщо захоплена роботою та любить її. Також мислення студента активізується, якщо в нього виникло бажання розуміти, вивчати новий матеріал, з'явилась зацікавленість роботою, коли він стає співучасником навчально-пізнавального процесу.

Успіх — головне джерело мотивації студента до навчання. Тільки успіх дає задоволення від навчання й приведе в подальшому до ще кращих успіхів.

Гарантією успішного навчання є бажання самого студента навчатися, пізнавати нове.

Шляхи підвищення ефективності студентів математики:

Застосування методів і прийомів активного навчання студентів.

Вміле поєднання колективних, групових та індивідуальних форм навчання на основі диференціації.

Систематичне використання різних видів самостійної роботи студентів.

Зв'язок теоретичного матеріалу і задач.

Удосконалення міжпредметних зв'язків.

Активізую пізнавальну діяльність студентів шляхом створення проблемних ситуацій, підведення студентів до самостійних узагальнень, висновків.

Щодо організації роботи, урізноманітнюю її види; практикую диференційовані індивідуальні завдання; використовую технічні засоби для контролю. Диференційовані самостійні роботи стимулюють просування вперед і слабких, і середніх, і сильних учнів. Під час самостійної роботи, яку можна провести на різних етапах уроку, можна дозволити студентам звертатися за допомогою до вчителя, до товариша, користуватися підручником, довідником. У цій роботі мені допомагає непогано обладнаний кабінет, найрізноманітніший роздавальний матеріал.

Залучаю студентів до взаємної перевірки результатів домашнього завдання, самостійної роботи, відповідно оцінюючи їх успіхи. З метою профілактики забування практикую повторення, як метод закріплення матеріалу. Зручно проводити повторення за допомогою узагальнюючих таблиць. Особливо вдалими в цьому плані є узагальнюючі таблиці з алгебри та геометрії Є.П.Неліна.

Для збільшення обсягу матеріалу, який розглядається на занятті, підвищення його ефективності використовую задачі з готовими кресленнями.

Як можна зекономити час на занятті?

Роздавальний матеріал. Зошити з друкованою основою.

Таблиці, опорні конспекти.

Використання шаблонів, графіків, фігур.

Робота за готовими рисунками.

Використання математичних символів, скороченого запису при розв'язуванні задач.

Застосування тестового контролю на проміжних етапах уроку.

Використання ІКТ, інноваційних методів.

Важливо на заняттях математики систематично використовувати історичний матеріал, який підвищує інтерес до вивчення предмету.

Я вважаю, що міцні й осмислені знання отримують студенти завдяки продуманому використанню на заняттях опорних конспектів, кожен з яких містить в собі у сконцентрованому вигляді програмовий матеріал, що вивчається на занятті. Під час використання таких конспектів в студентів крім словесної, працює ще й зорова пам'ять, що дає змогу глибше і свідоміше засвоїти новий матеріал, залучити їх до пошукової роботи.

Не забуваю, що учень не зразу схоплює і засвоює матеріал заняття. У дійсності, засвоєння нового проходить не так швидко, як нам хочеться.

Викладач математики має не лише навчити студентів, а й виховувати їх. На заняттях математики я стараюсь формувати національний світогляд, самосвідомість, залучати студентів до збереження загальнолюдських цінностей.

Одним із важливих методів активізації пізнавальної діяльності студентів є метод проектів. Використання можливостей ПК на заняттях дозволяє підвищити ефективність навчання, поліпшити аналіз та оцінювання рівня знань студентів, звільнити більше часу для надання допомоги студентам. Комп'ютер надає викладачу можливість зробити заняття цікавішими, захоплюючими та сучасними. За допомогою комп'ютера проведення уроків, вправ, контрольних робіт, а також оцінювання успішності стає ефективнішим.

«Математика - наука для очей, а не для вух» - К.Ф. Гаус, тому вважаю, що математика - це один з тих предметів, в якому використання ІКТ може активізувати всі види навчальної діяльності: вивчення нового матеріалу, підготовка і перевірка домашнього завдання, самостійна робота, перевірочні і контрольні роботи, позакласна робота, творча робота.

Проте, на мій погляд, комп'ютер не може повністю замінити викладача. По-перше, саме викладач має можливість зацікавити студентів, викликати допитливість, завоювати їх довіру; по-друге, він може спрямувати їх увагу на ті або інші важливі аспекти предмету, який вивчається.

Основне завдання педагога - це допомогти студентам перебороти лінощі та байдужість, зацікавити і заохотити до навчання. Кожен викладач застосовує у навчальному процесі свої прийоми активізації пізнавальної діяльності студентів, але досвід роботи одного педагога не може бути механічно перенесений іншим педагогом в іншу групу.

Педагогічні правила щодо формування основних груп компетентностей студентів:

1. Головним є не предмет, якому ви навчаєте, а особистість, яку ви формуєте.
2. Сьогоднішній активний студент — завтрашній активний член суспільства.
3. Ставте студентів у ситуації, котрі вимагають виявлення та пояснення розбіжностей між фактами, що спостерігаються, та наявним знанням.

4. Допомогайте студентів оволодіти найбільш продуктивними методами навчально-пізнавальної діяльності, навчайте їх вчитися.
5. Творче мислення розвивайте всебічними аналізом проблем, пізнавальні задачі розв'язуйте кількома способами, частіше практикуйте творчі завдання.

Ці корисні правила-поради — тільки невеличка частинка, тільки вершина айсберга педагогічної мудрості, педагогічної майстерності, спільного педагогічного досвіду багатьох поколінь.

Література

1. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М., Издательский центр " Академия", 2001. - 304 с.
2. Серьожникова Р.К., Пархоменко Н.Д., Яковіцька Л.С. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник.-Київ:Центр навчальної літератури, 2008.-243с.

Розділ 10

МЕХАНІЧНА ІНЖЕНЕРІЯ

С.С. КОБЫЩА,

студент Национального технического университета Украины
«Киевский политехнический институт»

ГЛУБИННОЕ ШЛИФОВАНИЕ

Глубинное шлифование — это вид абразивной обработки деталей, который характеризуется увеличенным слоем снимаемого металла за один проход при относительно небольшой скорости продольной подачи.

При шлифовании конструкционных сталей снимается до 10 мм припуска, для быстрорежущих — до 5 мм за проход. Такое шлифование характеризуется значительно большим количеством абразивных зерен, участвующих в резании металла, при этом механическая нагрузка на одну частицу уменьшается. [1]

Наряду с возрастанием подачи на врезание возрастает также и площадь контакта между заготовкой и шлифовальным кругом. Вследствие этого увеличиваются силы резанья и температура. Поэтому возникает необходимость использования интенсивной системы охлаждения, которая в свою очередь усложняет увод стружки, образованной при шлифовке.

При врезном глубинном шлифовании осуществляется вращение детали. Шлифовальный круг за один оборот снимает весь припуск. Детали с разноуровневыми поверхностями обрабатываются несколькими кругами одновременно. [1]

Способ шлифования выбирается исходя из конструктивных особенностей деталей, величины припуска, качества обработки поверхностей.

Использование глубинного шлифования обусловлено следующими факторами:

- Использованием промышленностью особо прочных литейных сплавов на основе никеля, которые не поддаются обработке лезвийным инструментом.
- Сложностью поверхностей деталей, требующих высокоточного изготовления с повышенными требованиями к поверхностному слою.
- Относительно большой период стойкости шлифовального круга
- Наличием в поверхностном слое остаточных напряжений, повышающих прочность и долговечность изделий.
- Обработка шлифованием заметно снижает трудозатраты на изготовление продукции.

Преимуществом глубинного шлифования является сочетание в одном технологическом процессе является возможность получения детали сложного

профиля, и придания ее поверхности соответствующих параметров качества. Примером деталей, изготовленных таким способом, может служить лопатка турбины с радиусной бандажной полкой. [1]

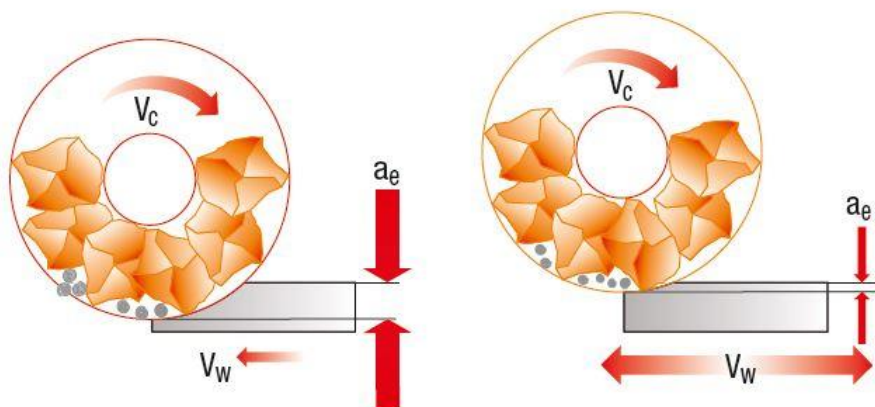


Рис.1 Сравнение величины подачи на врезание при глубинном (слева) и маятниковом (справа) шлифовании. [2]

Как видно из рисунка 1, объем стружки, который удаляется при глубинном шлифовании за один проход на много больше объема при маятниковом шлифовании. Но при этом резко повышается температура в месте контакта заготовки с инструментом. Поэтому использование метода глубинного шлифования не рекомендуется для тонкостенных деталей, так как это может привести к их дефекту.[3]

Осуществление высокоскоростной и глубинной шлифовки металла требует особого подхода к выбору рабочего инструмента. Характеристики шлифовального круга должны соответствовать свойствам конкретного обрабатываемого материала, требованиям к показателям качества поверхности, величинам припусков и многим другим параметрам.

Литература

1. Высокоскоростное и глубинное шлифование [Электронный ресурс]. — Режим доступа к статье: <http://stankomach.com/okompanii/articles/vysokoskorostnoe-i-glubinnoe-shlifovanie.html>
2. Der Schleifprofi [Электронный ресурс]. — Режим доступа к статье: <http://www.schleifprofi.com/schleifverfahren/rundschleifen/rundschleifen-gut-zu-wissen/>
3. Большая Энциклопедия Нефти Газа [Электронный ресурс]. — Режим доступа к статье: <http://www.ngpedia.ru/id606014p1.html>

СФЕРА ОБСЛУГОВУВАННЯ

І.В. МАКАРУК,

старший викладач Коледжу технологій, бізнесу та права Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ КУХНІ ВОЛИНИ

Ресторанний бізнес міста Луцька та Волинської області "росте як на дріжджах". Цьому явищу активно сприяє прикордонне географічне розміщення області та безпосереднє сусідство з Європейським Союзом. Потік вибагливих туристів заставляє рестораторів Волині все частіше звертатися до прадавніх коренів та історії етносу.

Забута нині старосвітська кухня Волині була такою ж унікальною, як і Велике Литовське князівство. На його просторах — від Балтійського до Чорного моря — перетиналися найбільші торгові шляхи світу, тут у мирі і злагоді співіснували різні народи, культури і релігії. Саме тому така кухня поєднала в собі найкращі кулінарні витвори Сходу і Заходу, Півдня і Півночі, однією з перших почала застосовувати екзотичні прянощі, продукти і витончені гастрономічні технології з використанням продуктів місцевого походження, що гарантувало її стравам свіжість та високу якість [1, с. 5-7].

Волинська кухня славиться своєю різноманітністю і високими смаковими якостями. Це досягається не тільки різноманітністю продуктів, використовуваних для приготування страв, але й складною рецептурою та складними комбінованими способами обробки продуктів, що входять у ці страви. Так, до складу борщу, найбільш популярної і дуже поширеної у волинській та українській кухнях страви, входить багато продуктів, які в своєму поєднанні дають приємний смаковий букет. При готуванні борщів продукти не тільки варять, але деякі з них (моркву, цибулю, корінь петрушки) попередньо ще й обсмажують. Наприклад, до українського борщу з м'ясом, київського та волинського входить 20 назв продуктів; селянського, зеленого українського та полтавського з галушками — 18; борщу з карасями — 17; чернігівського та борщу з потрухами — 16; бурякового з грибами — 15 і т. д. [2, с. 52-62].

Волинський борщ варять на м'ясо-кістковому бульйоні, який проціджують, а м'ясо нарізають кусочками. Очищені буряки варять до напівготовності (щоб зберегти їх колір, додають лимонну кислоту) і нарізають соломкою. У киплячий бульйон кладуть пошинковану капусту і підготовлені буряки, додають попередньо обчищені нарізані соломкою і пасеровані на вершковому маслі або жирі моркву, корінь петрушки та ріпчасту цибулю, нарізані кубиками і підсмажені з

жиром, а потім протерті крізь сито свіжі помідори, лавровий листок, запашний перець і варять до готовності. Також борщ має "секретні волинські складники". Подають його з кусочком м'яса, сметаною та дрібно нарізаною зеленню петрушки [3, с. 191-198].

У багатьох інших стравах волинської кухні продукти проходять складну обробку: спочатку їх обсмажують або варять, а потім тушкують або обсмажують, внаслідок чого приготовлені таким способом страви зберігають аромат і набувають соковитості.

Значну частину волинських страв готують у фаршированому вигляді. Особливо смачні й корисні комбіновані страви з м'яса і овочів — голубці з м'ясом; крученики волинські; яловичина шпигована з буряками; кабачки і помідори, фаршировані м'ясом; свинина тушкована з капустою і картоплею та ін.

Технологічною особливістю волинських кручеників є приготування цієї страви з використанням м'яса та овочів. М'якоть яловичого м'яса нарізують тонкими широкими шматочками, солять, посипають перцем, кладуть у сотейник з розігрітим маслом, накривають кришкою і тушкують до напівготовності. Шатковану свіжу або квашену капусту тушкують, заправляють злегка обсмаженою цибулею, томатом-пюре і сіллю — за смаком (до квашеної капусти додають цукор). Підготовлену капусту накладають товстим шаром на кусочки напівтушкованого м'яса, обкладають її з усіх боків тонкими шматочками сала, все разом зв'язують ниткою, кладуть у сотейник так, щоб крученики не торкались один до одного, підливають бульйону, ставлять у духовку і запікають їх до рум'яного кольору, періодично поливаючи бульйоном або соком.

На Волині у великому асортименті готують страви з картоплі та грибів: картопляні оладки, пиріжки, бабки. Значну кількість страв готують з молока та сиру — супи, бабки, пудинги, сирники, млинці з сиром, желе та киселі. Багата кухня стравами і різноманітними виробами з борошна. Найпоширенішими стравами з борошна є вареники, галушки, млинці, бабки, гречаники тощо [4].

Залежно від пори року вареники виготовляють з різною начинкою: м'ясом, рибою, сиром, грибами, картоплею, капустою, маком, вишнями, полуницями, сливами, яблуками. Галушки виготовляють з різноманітного тіста — здобного, заварного пшеничного і гречаного, а також із манних круп, сиру, хлібних сухарів, картоплі та ін. Виготовляють також різні млинці: гречані, пшеничні, гречано-пшеничні, пшоняні, пшоняно-гречані, манні, кукурудзяні, з білого хліба, з яблуками тощо.

При приготуванні волинського пирога дріжджі розводять у молоці, додають розтерті з цукром яйця, розтоплене масло, сіль, добре вимішують і ставлять у тепле місце, щоб тісто підійшло. Коли воно підійде, розкачують тонким шаром і кладуть на лист, дають знову підійти і випікають. Готовий пиріг зверху прикрашають густою, як повидло, масою, виготовленою з пропарених з цукром родзинками, сушених слив без кісточок і ставлять знову в духовку.

Родзинкою кухні є волинські вергуни. Для їх приготування яйця добре змішують з горіховою або арахісовою олією, всипають борошно і замішують тісто. Щоб тісто можна було тонко розкачувати, його місять не менше півгодини. Із

розкачаного тіста нарізують вергуни, смажать у гарячому смальці, викладають на тарілку, посипають цукром і подають на стіл.

Мешканці Волині із давніх-давен готували в домашніх умовах різноманітні напої: наливки, настоянки, варенухи, тертухи, спотикачі, пиво, кваси тощо. Саме ці напої все частіше наповнюють меню закладів ресторанного бізнесу.

Література

1. Українська кухня [Текст] / Авт.-уклад.: О. Т. Старчаєнко, О. В. Неміріч. - Х. : Фактор, 2012. - 208 с.: іл. (серія "Україна. Учора, сьогодні, завтра"). - ISBN 978-966-180-323-6.
2. Збірник рецептур національних страв та кулінарних виробів, правових, нормативно-правових та інших актів для закладів ресторанного господарства [Текст] / Авт.-розроб. і уклад. О. В. Шалимінов. - К. : Арій, 2011. - 992 с. - ISBN 978-966-498-162-7.
3. Доцяк, Віра Сисоївна Українська кухня [Текст] : навч.видання / В. С. Доцяк - Львів : Оріяна-Нова, 1998. - 558 с. - ISBN 5-8326-0062-2.
4. Сборник рецептур блюд и кулинарных изделий [Текст] : для предприятий / Авт.-сост.: А. И. Здобнов, В. А. Цыганенко. - К. : Арий, 2011. - 680 с. - ISBN 978-966-498-183-2.

ЗМІСТ

Розділ 1 ОСВІТА

І.І. Бонь, ГРОМАДЯНСЬКО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА ЙОГО АКТУАЛЬНІСТЬ В СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ УМОВАХ УКРАЇНИ.....	3
Т.Ф. Бившева, І.А. Овчарова, ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НА ЗАСАДАХ АРТ-ПЕДАГОГІКИ.....	5
І.І. Ващенко, ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ: ДОСВІД, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ.....	8
Н.І. Гупка-Макогін, МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ АУДІЮВАННІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНОЇ ЕКОНОМІКИ.....	11
А.В. Кирпа, ВПЛИВ ДІЯЛЬНОСТІ ЄВРОКЛУБУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	14
А.В. Курчатова, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ШАНОБЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКА В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	19
І.О. Лиценко, АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ З ПИТАНЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ.....	26
О.С. Прокопова, ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ.....	30
І.І. Романов, ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ СПІЛКУВАННІ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗНАВЦІВ.....	35
Т.В. Романова, ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН МУЗИЧНОГО ЦИКЛУ (ТВОРЧІ СИТУАЦІЇ)...	37
Т.І. Фурс, МОДЕЛЮВАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ.....	41

І.І. Яворська, ІМПРОВІЗАЦІЯ ЯК ВИД ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОЦІ МУЗИКИ....	44
---	----

Розділ 2 КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО

Г.Б. Гондович, ФОЛЬКЛОР У ТВОРЧОСТІ КОМПОЗИТОРІВ ТА ЖАНРОВА СТРУКТУРА ТВОРУ	47
І.Г. Громик, ОСНОВНІ НЕДОЛІКИ ЗВУКОУТВОРЕННЯ І ШЛЯХИ ЇХ ВИПРАВЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ВОКАЛУ	52
Л.Б. Романюк, ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ІМПРОВІЗАТОРА-ПОЧАТКІВЦЯ.....	56
Н.П. Сіра, Н.П. Гриценко, МИСТЕЦТВО ДОБИ ПАЛЕОЛІТУ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЗИНСЬКОЇ СТОЯНКИ)	61
Н.Т. Юзвішин, ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДИРИГУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА АМАТОРСЬКОГО ХОРОВОГО КОЛЕКТИВУ.....	65

Розділ 3 ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ. ФІЛОСОФІЯ. ФІЛОЛОГІЯ

В.М. Акатріні, ТЕОДОР БАЛАН – ІСТОРИК, ПУБЛІЦИСТ, АРХІВІСТ.....	69
А.А. Вінницька, ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	73
О. Лисакович, Д. Самойленко, ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	75
Л.П. Подоляко, ПЕРЕСЕЛЕННЯ НІМЕЦЬКИХ КОЛОНІСТІВ НА ТЕРИТОРІЮ СУЧАСНОЇ КОРОПЩИНИ У XVIII СТ.....	81

Розділ 4
СОЦІАЛЬНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ
ПОЛІТОЛОГІЯ

<i>V. Herasymenko,</i> EKSPANSYWNA POLITYKA FEDERACJI ROSYJSKIEJ JAKO ZAGROŻENIE DLA BEZPIECZEŃSTWA POLSKI.....	85
<i>Ł. Zima,</i> WPŁYW POLSKIEJ PRZYNALEŻNOŚCI DO NATO NA KSZTAŁTOWANIE SIĘ RELACJI POLSKO-UKRAIŃSKICH.....	88

Розділ 5
УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

<i>Л.С. Огін,</i> СТИМУЛЮВАННЯ ТА МОТИВАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ І НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ.....	92
<i>М.С. Огін,</i> САМООСВІТА ЯК СПОСІБ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	95

Розділ 6
ПРАВО. МІЖНАРОДНЕ ПРАВО

<i>М. Bałuka,</i> ODRĘBNOŚCI W UCHWALANIU POLSKIEJ USTAWY BUDŻETOWEJ W STOSUNKU DO INNYCH USTAW KRAJOWYCH.....	100
<i>М. Baranowska, I. Cąkała</i> TECHNIKI KOMUNIKACYJNE JAKO PODSTAWA EFEKTYWNEJ MEDIACJI....	102
<i>Ł. Bolesta, T. Drab,</i> KODEKS CYWILNY JAKO SUBSYDIARNE ŹRÓDŁO REGULACJI STOSUNKU PRACY.....	105
<i>А.В. Дробот, Н.М. Обушенко,</i> ТЕОРЕТИКО-ПРАВОВИЙ АНАЛІЗ СВІТОВОГО ДОСВІДУ ОСНОВНИХ ТИПІВ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ БЕЗРОБІТНИХ.....	108
<i>D. Kościotko, M. Królicki,</i> PRAWO DO ODLICZENIA VAT A ZASADA NEUTRALNOŚCI POLSKIEGO PODATKU OD TOWARÓW I USŁUG.....	111
<i>Н.М. Обушенко,</i> СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНОЇ ЦІННОСТІ ПРАВА В ЇЇ ПРАВОРЕАЛІЗАЦІЇ....	114

З.С. Огін, ЗМІСТ ЗАСАДИ ВЕРХОВЕНСТВА ПРАВА У КРИМІНАЛЬНОМУ ПРОВАДЖЕННІ.....	118
З.С. Огін, ЗМІСТ ТА ЗНАЧЕННЯ ПРОЦЕСУАЛЬНОЇ ФОРМИ ТА ПРОЦЕСУАЛЬНИХ ГАРАНТІЙ У КРИМІНАЛЬНОМУ ПРОВАДЖЕННІ.....	121
З.С. Огін, ПРОЦЕСУАЛЬНІ ПОВНОВАЖЕННЯ ТА МІСЦЕ СУДУ В ЗМАГАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.....	125
З.С. Огін, СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТЬ «КРИМІНАЛЬНИЙ ПРОЦЕС», «КРИМІНАЛЬНЕ ПРОВАДЖЕННЯ», «КРИМІНАЛЬНЕ СУДОЧИНСТВО» ТА «ПРАВОСУДДЯ».....	129
Ю.А. Чурілова, ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ТА ЗАХИСТУ МАЙНОВИХ ПРАВ ДІТЕЙ ПРИ ВЧИНЕННІ НОТАРІАЛЬНИХ ПРАВОЧИНІВ.....	133
Г.Ю. Шевченко, МІЖНАРОДНО-ПРАВОВЕ СТАНОВИЩЕ ІСЛАМСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОДОВОЛЬЧОЇ БЕЗПЕКИ.....	135

Розділ 7 БІОЛОГІЯ

Л.А. Сергєєва, О.І. Вальченко, О.І. Глебова, ЗДІЙСНЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО МОНИТОРИНГУ ЗА ДОПОМОГОЮ РОСЛИН.....	139
--	-----

Розділ 8 ПРИРОДНИЧІ НАУКИ

О.Д. Марченко, ФОРМУВАННЯ ТА ДІАГНОСТИКА ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ.....	143
--	-----

Розділ 9 МАТЕМАТИКА ТА СТАТИСТИКА

А.М. Блудова, Н.К. Швейда, МЕТОД КООРДИНАТ.....	146
Е.А. Громова, Е.В. Турчин, Т.С. Боровская-Стрюк, ЛОГИСТИЧЕСКАЯ РЕГРЕССИЯ В ОДНОЙ ЗАДАЧЕ МЕДИЦИНСКОЙ ДИАГНОСТИКИ.....	152

<i>С.П. Симака,</i> РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ МАТЕМАТИКИ.....	154
---	-----

Розділ 10 МЕХАНІЧНА ІНЖЕНЕРІЯ

<i>С.С. Кобыща,</i> ГЛУБИННОЕ ШЛИФОВАНИЕ.....	158
---	-----

Розділ 11 СФЕРА ОБСЛУГОВУВАННЯ

<i>І.В. Макарук,</i> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ КУХНІ ВОЛИНИ.....	160
--	-----

Наукове видання

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ НАУКИ ТА ОСВІТИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Матеріали

Міжнародної науково-практичної конференції

м. Одеса, 26–27 лютого 2016 року

*Тези надруковані в авторській редакції, мовою оригіналу
Відповідальність за зміст наданих матеріалів несуть автори*

Підписано до друку 29.02.2016. Формат 60х84/16. Папір офсетний білий.
Гарнітура «Literatyna». Друк цифровий. Ум. друк. арк. 9,77.
Зам. № 2902-1. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами.

Віддруковано з готового оригінал-макета ФОП Москвін А.А.
м. Запоріжжя, пр. Леніна, 109, моб. (050) 961-66-67

Інститут освітньої та молодіжної політики. Громадська організація «Перспектива». Партнерство «Нова Освіта»
e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com.ua

Видання здійснене за експертної підтримки
Науково-навчального центру прикладної інформатики НАН України
03680, Київ-187, просп. Академіка Глушкова, 40