

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК УКРАЇНИ
Науково-навчальний центр прикладної інформатики

ІНСТИТУТ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

ТРАДИЦІЇ ТА НОВІ НАУКОВІ СТРАТЕГІЇ У ЦЕНТРАЛЬНІЙ ТА СХІДНІЙ ЄВРОПІ

МАТЕРІАЛИ
III Міжнародної науково-практичної конференції

*26–27 червня 2020 р.
м. Київ*

Київ
Інститут інноваційної освіти
2020

УДК 001(063):378.4 (Укр)
ББК 72я43
Т65

*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.*

Т65 Традиції та нові наукові стратегії у Центральній та Східній Європі :
Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 26–27 червня
2020 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної
інформатики НАН України. – 2-е вид., випр. і доп. – Київ : ГО «Інститут інноваційної
освіти», 2020. – 144 с.

Матеріали конференції рекомендуються освітянам, науковцям, викладачам, здобувачам
вищої освіти, аспірантам, докторантам, студентам вищих навчальних закладів тощо¹.

Відповідальний редактор: С.К. Бурма
Коректор: П.А. Нємкова

Матеріали видано в авторській редакції.

УДК 001(063):378.4 (Укр)

© Усі права авторів застережені, 2020
© Інститут інноваційної освіти, 2020
© Друк ФОП Москвін А.А., 2020

Підписано до друку 03.07.2020. Формат 60х84/16.

Віддруковано з готового оригінал-макету.

Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Charter. Ум. друк. арк. 8,37. 2-е вид., випр. і доп.
Зам. № 0307/20-9. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами: укр., анг.

Виготівник. ФОП Москвін А.А. Цифрова друкарня «Copy Art».

69095, Запоріжжя, просп. Соборний, 109. Тел.: (061) 708-08-80

Інститут інноваційної освіти: e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com

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

¹ Відповідає п. 12 Порядку присудження наукових ступенів Затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 р. № 567;
п. 28 Постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої
діяльності»; п. 13 Постанови Кабінету Міністрів України від 12 липня 2004 р. № 882 «Про питання стипендіального забезпечення»

ОСВІТА. ПЕДАГОГІКА

О.І. Баглай,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов,
Інститут гуманітарних та соціальних наук,
Національний університет «Львівська Політехніка»

ДО ПИТАННЯ ДОЦІЛЬНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Актуальність теми. Беззаперечним інструментом обміну інформації, взаємодії між людьми, способом передачі почуттів, емоцій учасників міжкультурного та міжнаціонального діалогу є мова. Рівень володіння майбутнім фахівцем іноземною мовою з метою її застосування у майбутній професійній діяльності є одним з основних показників якості його професійної компетентності.

На сьогоднішній день найпоширенішим джерелом інформації, а також способом проведення дозвілля сучасних студентів є інтернет. Таким чином, постає питання раціонального використання Інтернет-ресурсів на заняттях, зокрема пошук викладачами методів їх застосування при викладанні навчальних дисциплін. Особливістю інформаційних технологій є вільний доступ до необхідної інформації, пошук нових знайомств, ознайомлення з крає- та країнознавчим матеріалом, перегляд фільмів, відео, тренінгів, участь у конференціях, конкурсах тощо. Тому застосування інтернет-ресурсів для вивчення іноземної мови в аудиторії стає значущим для формування професійної іншомовної компетентності майбутнього фахівця.

Метою статті є обґрунтування доцільності застосування інтернет-ресурсів як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу. Комунікативний підхід до професійної підготовки фахівця стає основоположним у закладах вищої освіти. Комунікативна компетентність розглядається як основна якість сучасної людини, пріоритетним завданням якої є вирішення професійних питань шляхом вербального та невербального спілкування [1]. Здатність мовця використовувати знання з історії, культури, звичаїв та традицій не лише

рідної країни, а й країни, мова якої вивчається, вміння вести діалог, слухати співрозмовника й ставити себе на його місце, сприймати та розуміти іншу точну зору, використовувати професійну чи повсякденну лексику для налагодження міжкультурного діалогу відповідно до комунікативної ситуації, встановлювати певні цілі діалогу та вміння їх досягати – все це свідчить про високий рівень комунікативної компетентності фахівця.

Серед пріоритетних інструментів формування іншомовної комунікативної компетентності є вивчення іноземної мови для професійних цілей.

Досвід вивчення та викладання іноземної мови, а також вивчення праць дослідників з цього питання, дозволяє детермінувати іншомовну професійну компетентність як невід’ємну якість фахівця сьогодення, професійно-особистісне утворення, сформоване на основі вмінь та навичок спілкування іноземною мовою з урахуванням культурної приналежності та цінностей кожного учасника діалогу.

У документі «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» зазначено, що «пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій... для забезпечення якості та ефективності освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві» [2].

Безумовно, інтеграція інтернет-ресурсів у навчальну парадигму є досить актуальною сьогодні, адже такі ресурси є безцінними, постійно оновлюються і наповнюються новим змістом для освіти й самоосвіти людей, пошуку нової реальності життя людей та їхній дій у побутових та професійних ситуаціях [3]. Саме завдяки використанню Інтернет-ресурсів у навчальний формуються наступні практичні уміння іноземної мови:

- уміння монологічного та діалогічного мовлення шляхом перегляду професійно-орієнтованих відео відповідно до ситуації, наближеної до професійної діяльності та програвання певної ситуації через інтерактивні методи навчання (role-plays, presentations, case studies);

- уміння аудіювання завдяки прослуховуванню записів для засвоєння активної тематичної лексики;

- уміння ведення письмової документації за допомогою інтернет-ресурсів, розроблених для вивчення необхідних виразів та кліше;

- уміння аналізувати та вдосконалювати соціокультурні навички з метою уникнення міжкультурних конфліктів шляхом перегляду спеціально розроблених відео-роликів;

- уміння самостійного вивчення лексичного та граматичного матеріалу, відповідно до рівня студента; уміння самоаналізу та корекції.

Висновки. Таким чином, використання інтернет-ресурсів при вивченні іноземної мови для професійних цілей служить не лише засобом модернізації навчання, а й виступає інструментом мотивації до пошуку та вивчення

нового, сприяє розвитку умінню відбирати інформацію, оцінюванню, аналізу та вирішенню іншомовних комунікативних ситуацій, підвищує їхній рівень комунікативної культури, мотивує до поваги та комунікативних та поведінкових цінностей, заохочує до самоосвіти та самовдосконалення впродовж життя. Проте, зазначимо, що в освітньому процесі Інтернет не можна розглядати як основний компонент навчання, а лише як доповнююча складова за вибором та чітким контролем викладача для досягнення навчальних цілей.

Список використаних джерел

1. Костенко Н. І. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей / Н. І. Костенко // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2012, № 5. – С. 86–89. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_5_21
2. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
3. Тарасова С.О. Інтернет-мем як креативний навчальний інструмент візуалізації / С.О. Тарасова // Матеріали XI Міжн. наук.-метод. конф. [«Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: шляхи інтеграції школи та ВНЗ»], (Харків, 18 квітня 2019 р.) / М-во освіти і науки України, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. – Харків, 2019. – С. 153–155.

Л.Ф. Богуславська,

старший викладач кафедри мовної підготовки
Запорізького державного медичного університету

Л.М. Корбут,

старший викладач кафедри мовної підготовки
Запорізького державного медичного університету

З ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ЕТАПІ ВСТУПНОГО ФОНЕТИКО-КОМУНІКАТИВНОГО КУРСУ

Виділення вступного фонетико-комунікативного курсу української мови для іноземців у самостійну, завершену частину загального курсу дисципліни «Українська мова як іноземна» зумовлену необхідністю сформування повного рівня розвитку мовленнєвих навичок і вмінь для подальшого навчання.

Цей курс закладає у іноземних студентів системне уявлення про українську мову і передбачає тематико-ситуативний підхід до відбору мовного матеріалу.

Ми вважаємо, велику роль має визначення загально методичних і загально-лінгвістичних критеріїв відбору і презентації фонетичного матеріалу, а саме:

- урахування основних особливостей артикуляційної бази фонологічної системи української мови з позицій загальної фонетики і фонології;
- свідомо-практичний підхід до засвоєння вимовляння;
- навчання вимовляння паралельно з навчанням орфографії, техніці читання та письма;
- взаємозв'язок фонетичного матеріалу з лексико-граматичним;
- комплексний характер презентації фонетичного і лексико-граматичного мовного матеріалу на кожному уроці;
- поетапне формування фонетичних навичок від актуального усвідомлення до реалізації їх у мові.

Слід зазначити, що ми розподілили увесь вступний курс на два підрозділи. У першому (уроки 1–3) практична фонетика є ведучим аспектом як за цільовим установленням, так і за організацією мовного матеріалу. Він погоджений з послідовністю введення фонетичних явищ: звуків, звукосполучень, типів інтонації, тощо. Другий підрозділ (уроки 4–6) передбачає активізацію мінімального обсягу лексико-граматичного матеріалу і вирішує, насамперед, комунікативні завдання. Тому практична фонетика покликана супроводжувати цей аспект навчання.

У «Вступному фонетико-комунікативному курсі української мови для іноземців», що є складовою частиною навчального комплексу «Україна від «А» до «Я», розробленого на кафедрі мовної підготовки ЗДМУ, виділені головні мікроетапи кожного підрозділу.

І підрозділ – змістові блоки (уроки) 1–3 націлені на:

- становлення (постановку, установлення) вимови українських звуків, тренінг артикуляції та слуху, прослуховування зразкової вимови;
- навчання звуко-буквеним співвідношенням, напису букв та буквосполучень;
- розвиток фонематичного слуху: завдання на розрізнення і розпізнавання звуків української абетки, визначення місця наголосу, головних типів інтонації;
- відпрацювання вимови слів, ознайомлення з основними правилами читання;
- навчання речових зразків, виконання завдань з читання та говоріння, робота зі звуками, наголосом, інтонаційними конструкціями.

До другого підрозділу – змістові блоки (уроки) 4–6 – увійшли такі напрямки роботи:

- відпрацювання вимовляння звуків, що знаходяться у різних позиціях, наголосу, техніки читання на рівні мікротекстів та навичок і вмінь говоріння на прикладі мікродіалогів з наступним їх моделюванням;
- виконання завдань з фонетичною спрямованістю задля засвоєння особливостей вимовляння та інтонації мовних зразків;
- контроль за реалізацією навичок у мовних завданнях;
- читання уголос та становлення навичок читання «про себе» з фіксованим часом роботи;
- формування навичок найпростішого монологічного висловлювання.

Цілеспрямована організація навчального матеріалу вступного фонетико-комунікативного курсу, на наш погляд, дозволить студентам-іноземцям після його завершення вміти:

- розпізнавати зі слуху звуки, співвідносити їх з буквами;
- визначати місце наголосу у словах;
- визначати ІК, закінчені і незакінчені, розповідні та питальні речення;
- вимовляти українські звуки, слова, словосполучення, речення;
- володіти технікою письма;
- здійснювати усні і письмові висловлювання в обсязі мовної компетенції вступного етапу;
- читати вголос і «про себе», використовувати правила читання та інтонації;
- здійснювати невелике за обсягом діалогічне та монологічне мовлення з використанням вивчених мовних зразків та норм етикету.

Роль навчальних правил в практичному курсі української мови при навчанні іноземних студентів

Кінцевою метою навчання української мови як іноземної є формування у майбутніх фахівців професійної та комунікативної компетенції в навчальній і професійній сферах спілкування. Необхідною умовою розвитку комунікативних вмінь є якість сформованості мовної компетенції, що сприймається як здатність людини використовувати одиниці семантичного, синтаксичного та іншого характеру.

Засобом керування процесом розвитку мовних знань, навичок та вмінь є навчальні правила. Презентація правил після відпрацювання мовних явищ, які можна бачити в комунікативному та інтенсивному методах навчання, недооцінка їх не можуть забезпечити достатньою мірою реалізації принципу свідомості в навчанні. Тож, дуже важливим є розгляд питання про необхідність і доцільність різних форм навчальних правил на стадіях презентації нового граматичного матеріалу, його тренування і мовної практики.

Навчальні правила повинні володіти рядом характеристик, що дозволяють їм стати засобом керування процесом навчання. Серед них – науковість правила, його методична достатність, відповідність до мовної

компетенції студентів, доступність формулювання правила, здатність бути інструкцією для виконання різноманітних навчальних дій тощо. Потрібно пам'ятати і про те, що правило повинно бути проілюстроване прикладами, демонструватися за допомогою зорової наочності. Доведено, що розуміння і запам'ятовування інформації перебігає набагато краще і швидше, якщо вербальна презентація правил супроводжується зоровим підкріпленням.

Основне значення правил полягає в тому, що у разі помилки людина може скоректувати мовну дію, підключивши необхідне правило. А форми їх використання у навчальному процесі різні. Наприклад, введення нового граматичного матеріалу може здійснюватися за допомогою граматичних схем. Вони відображають відношення між словами, синтаксичні зв'язки, порядок слів у реченнях тощо. А так як подібні схеми частіше за все прості і однозначні, то будуть зрозумілими всім студентам. На подальших стадіях формування мовних навичок правила виконують роль інструкції, опори, що допомагає правильності мовленнєвих дій. Введення опор дуже важливий момент. Доки навчальні дії не стануть внутрішніми, відповідно теорії діяльності, вони повинні використовуватися відповідно до матеріалізованих опор. Розгорнуті правила, що подаються на стадіях введення матеріалу, на подальших стадіях замінюються згорнутими правилами. Наприклад, правила можуть виступати у вигляді словесного сигналу, який допоможе правильно вибрати вид, час дієслова. Нагадування студентам обставин часу «щодня», «інколи», «завжди», «постійно» та інші допоможе правильному вживанню форми предиката. Використання слова «буду» сприятиме правильному оформленню присудка в значенні майбутнього часу. Змінені таким чином правила є ефективним засобом формування мовних навичок на етапі виконання тренувальних і мовленнєвих вправ.

Л.Ф. Богуславська,

старший викладач кафедри мовної підготовки
Запорізького державного медичного університету

Л.М. Корбут,

старший викладач кафедри мовної підготовки
Запорізького державного медичного університету

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДРУЧНИКА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ІНОЗЕМЦІВ «ВСТУПНИЙ ФОНЕТИКО-КОМУНІКАТИВНИЙ КУРС»

Підручник з української мови для іноземців «Вступний фонетико-комунікативний курс» є складовою частиною навчального комплексу «Україна від «А» до «Я» для студентів I-II курсів медичного факультету англomовної форми навчання, спеціальності 222 «Медицина». Він містить 6

змістових блоків (уроків), які розраховані на 130 годин практичних занять. Цей курс створено на основі провідного принципу навчання нерідної мови активної та цілеспрямованої комунікативності.

Увесь мовний матеріал було відібрано з урахуванням його функціонування у тих сферах, що мають практичну спрямованість навчання – навчальній, побутовій, соціокультурній. Авторським колективом були визначені типові ситуації спілкування у цих сферах, виявлені головні комунікативні наміри і потреби студентів – іноземних громадян. На цій основі і був здійснений відбір відповідного мовного лексико-граматичного матеріалу.

Вступний фонетичний курс передбачає послідовне практичне ознайомлення іноземних студентів з українською абеткою, її буквами і звуками та їхнім співвідношенням, з головними закономірностями вимови та правилами читання на рівні складів, слів, словосполучень і речень, а також засвоєнню основних інтонаційних моделей (змістовні блоки 1–3). На наступних уроках (змістовних блоках 4–6) практична фонетика починає виступати у якості супровідного аспекту навчання.

Треба визначити, що навчання вимовляння здійснюється паралельно з навчанням орфографії, техніці читання та письма. Фонетичний і лексико-граматичний матеріал презентується комплексно на кожному уроці – змістовному блоці. Навчання фонетиці спрямоване на формування фонетичних навичок і вмінь від артикуляційного усвідомлення та спрямованої уваги до реалізації їх у мові під час ситуативного спілкування.

Вступний курс також закладає системну уяву про українську мову і передбачає знайомство з мінімальним обсягом мовного матеріалу, а саме: з частинами мови і їхнім функціонуванням; з узгодженням у роді, числі і відмінку відмінюваних частин мови; з дієслівним мінімумом і вживанням дієслів I-II дієвідміни у трьох видах часу – теперішньому, минулому, простому і складному майбутньому; з поняттям про називний та знахідний відмінок прямого об'єкту іменників неістоти як складовими частинами відмінкової системи української мови. Значну увагу приділено синтаксису простого і складного речення, визначенню S, P, O мовленнєвої дії. Слід зауважити, що увесь граматичний матеріал представлено на синтаксичній основі, що наочно демонструє його функціонування у мові.

Важливим є те, що у підручнику надана до кожного змістового блоку – уроку певна кількість мовних зразків у вигляді різноманітних структур простого і складного речення, а також тематичних мікродіалогів. На наш погляд, саме вони уявляють собою єдність фонетико-інтонаційних і лексико-граматичних засобів мови і надають змогу студентам – іноземним громадянам реалізувати за їх допомогою будь-яку інтенцію у визначеній ситуації спілкування включно з елементами мовного етикету.

Лексика вступного фонетико-комунікативного курсу налічує до 500 лексичних одиниць як для активного, так і пасивного володіння, що формує у студентів потенційний словник. Використовуються такі форми роботи з лексикою, як переклад за допомогою українсько-англійського словника-довідника або електронного словника, наочність у вигляді малюнків і фотографій, різноманітних таблиць і схем.

Уся система завдань підручника спрямована не тільки на вироблення навичок і вмінь фонетичного і граматичного оформлення висловлювань українською, але й активний розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, письма, читання, говоріння. Тому значна увага приділяється становленню діалогічного і монологічного мовлення. Студенти вчаться повідомленню, запиту, уточненню або перезапиту інформації. Вони мають вміти розпочати, продовжити або закінчити діалог, відтворювати мовні зразки у ситуаціях аналогічних раніше вивченим.

Навчання аудіюванню спрямоване на розвиток слухової уваги, пам'яті, усвідомлення прослуханої інформації. Викладач розвиває вміння розуміти невелике за обсягом повідомлення, зміст реплік співрозмовника під час діалогу, які побудовані на знайомому лексично-граматичному матеріалі і співвідносячись з рівнем мовної компетенції.

Багато уваги у підручнику приділяється формуванню навичок і вмінь читання, зняттю труднощі техніки читання, розвитку механізмів читання (пам'яті, уваги, мовної здогадки), вмінню не тільки читати вголос, але й «про себе». Значна кількість тренувальних вправ має цільову установку «Слухайте, повторюйте, читайте!».

Для відпрацювання навичок і вмінь техніки письма надана достатня кількість тренувальних вправ письмового характеру.

Слід зазначити, що наявність розділу «Виконай сам!» сприяє не тільки закріпленню навчального матеріалу, але й закладає навички активної і цілеспрямованої позааудиторної самостійної роботи студентів – іноземців.

Таким чином, вступний фонетико-комунікативний курс навчального комплексу «Україна від «А» до «Я» відповідає всім умовам вивчення української мови як засобу спілкування у мовному середовищі в умовах білінгвізму і закладає базовий рівень для подальшого навчання.

К.В. Васильєва,
викладач кафедри іноземних мов
Одеського національного економічного університету

НАЛАГОДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗВО В УМОВАХ КАРАНТИНУ

Після приєднання у 2005 році до Болонського процесу, Україна поступово змінювала підхід до викладання навчальних дисциплін у закладах вищої освіти та, відповідно до вимог Міністерства освіти і науки, здійснювала перехід на Європейську систему оцінювання знань студентів.

З того часу в Україні поступово змінилася система вступних іспитів до університетів та з'явилася кредитно-модульна система оцінювання знань студентів під час навчання у ЗВО. Також, на початку 2000-х було запроваджено дистанційну систему навчання та згодом набуло популярності використання таких сучасних технологій як Multimedia та Power Point, що значно поширило можливості для вдалого проведення лекцій та практичних (аудиторних) занять.

У цьому питанні Україна встигла приєднатися до світового та європейського мейнстріму. Так, у 2006 році Європейський парламент та Рада Європейського Союзу назвали саме цифрову компетентність ключовою складовою для навчання людини протягом всього життя. Згідно з цим, цифрова компетентність передбачає впевнене та критичне використання доступних технологій інформаційного суспільства для повсякденного спілкування, роботи та відпочинку [1, с. 76].

Крім того, необхідно відзначити корисність використання електронних носіїв інформації під час занять зі студентами. Наявність електронних підручників та посібників значно поліпшує навчальний процес, особливо для самостійної роботи студентів.

В даний час бурхливого розвитку комп'ютерних технологій усе більш актуальною задачею є розробка і використання в навчальному процесі електронних навчальних систем, що розробляються з застосуванням гіпертекстових і мультимедійних технологій. Такі системи можуть використовуватися не тільки для денної, заочної та самостійної форм навчання, але і знайти широке застосування в дистанційній формі навчання [2, с. 47].

Всі ми, як викладачі, так і студенти вже звикли до нових методів викладання та навчання, які стали вважати традиційними. Але цього року, починаючи з 12 березня, нам довелося пристосовуватися до інших умов проведення занять зі студентами денної форми навчання, у зв'язку з введенням загальнонаціонального карантину.

Я працюю викладачем кафедри іноземних мов ОНЕУ. Більшість викладачів нашої кафедри викладають дисципліну «Англійська мова професійного спілкування», користуючись підручниками Market Leader, видавництва Pearson. Наша кафедра співпрацює з представниками компанії Dinternal Education – Міжнародний Освітньо-Методичний Центр в Україні. У базі електронної бібліотеки Dinternal Education представлено широкий асортимент підручників видавництва Pearson. В умовах карантину як викладачам так і студентам ОНЕУ було люб'язно надано доступ до програми My English Lab на два місяці безкоштовного користування, у рамках ознайомлення з електронною версією підручника Market Leader. Ця освітня програма розроблена дуже вдало, вона містить всі 5 рівнів підручника, тому для кожної навчальної групи, в залежності від курсу навчання, було запропоновано відповідний рівень підручника в електронному форматі. Для самостійної роботи студентів були надані завдання у вигляді тестів, заповнення пропусків, аудіо- та відеоматеріалів з обов'язковими додатковими завданнями.

Водночас треба зважити на той факт, що за цих умов викладач не лише мав можливість побачити результат виконання завдань студентами (програма сама перевіряє рівень успішності виконання), а також скільки часу було витрачено студентами на проходження завдання. Але, нажаль, не можна бути впевненим, що кожен студент самостійно виконував завдання. Тут вже у нагоді стали інші сучасні технології, такі як Classroom – для надання додаткових завдань та можливості встановлювати дедлайни; Zoom – для онлайн спілкування зі студентами своїх навчальних груп (тобто можливості бачити один одного та спілкуватися зі студентами), зокрема можливості проводити опитування студентів в усній формі, а також надання відповідей на їхні питання. Також необхідно підкреслити доцільність використання засобів проведення онлайн конференцій при виконанні обов'язкового семестрового виду самостійної роботи студентів – презентації запропонованої викладачем теми у PowerPoint. Ті, студенти, які не змогли безпосередньо взяти участь в онлайн конференції, надсилали відео з представленням своєї презентації безпосередньо своїм викладачам (після її завершення).

У групах денної форми навчання серед студентів є такі, що не виявляли активність у ході практичних занять (сором'язливі, чи не впевнені у своїх знаннях), але дуже вдало проявили себе під час виконання письмових завдань у період загальнонаціонального карантину.

Можна зробити висновок, що підвищення рівня вивчення іноземної мови для студентів денної, заочної, вечірньої та дистанційної форм навчання є можливим завдяки вдалому поєднанню різноманітних інноваційних технологічних освітніх засобів задля налагодження результативного навчального процесу зі студентами.

На наш погляд, економічно доцільно і реально для втілення сьогодні є саме комбінована форма навчання іноземних мов, яка надає можливість фахівцям підвищувати свою кваліфікацію без відриву від роботи, здійснювати навчання одночасно з професійною діяльністю (діє принцип паралельності навчання) та водночас, на відміну від дистанційної, передбачає «живе» спілкування між учасниками навчального процесу [3].

Список використаних джерел

1. Петрова, Л., Особливості розвитку інформаційно-цифрової компетентності вчителя. Всеукраїнська науково-практична конференція: «Створення інформаційно-освітнього середовища сучасного закладу освіти України». Київ., 2019. С. 76-81.
2. Колосова О., Електронний посібник як невід'ємний елемент сучасного освітнього середовища. Всеукраїнська науково-практична конференція: «Створення інформаційно-освітнього середовища сучасного закладу освіти України». Київ., 2019. С. 47-51.
3. Вальчук Г., Навчально-методичне забезпечення програми «Англійська мова за професійним спрямуванням (для посадових осіб митних органів)» комбінована форма навчання. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. (2010). Випуск – 4. Педагогічні науки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps_2010_4_5/.

УДК.378.091.212:78-071.2

Е.А. Власенко,

старший викладач кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ВІДМІННОСТІ ЗМІСТОВОГО КОНТЕНТУ ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. Стаття присвячена висвітленню інструментально-виконавської компетентності як провідної компетентності педагога-музиканта. Розкрито змістовий контент репертуарної політики у формуванні інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: компетентність, компетенція, кваліфікація, інструментально-виконавська компетентність, репертуарна політика, програмна співвимірність добору музичних творів.

Постановка проблеми. У Концепції освіти визначено нове соціальне замовлення: компетенція освіти шляхом реалізації компетентнісного підходу, орієнтація її результат у формі розвинутих ключових компетентностей, структури знань, поглядів, формування особистості

інноватора, здатного конкурувати на ринку праці, навчатися безперервно впродовж життя. Організувати компетентнісний освітній процес (не знання заради знань, а вміння їх ціннісно використовувати в житті, професії) здатний педагог нової формації, який виконує в освітньому процесі ролі наставника, коуча, фасилітатора, має академічну свободу.

В контексті Болонського процесу в рамках єдиного європейського освітнього простору йдеться про так звані трансверсальні компетенції, що базуються на знаннях, розумінні, здібностях і відносинах в сферах: громадянської культури, міжкультурної взаємодії, міжпоколінних відносин, соціальної відповідальності та розвинутої економіки в умовах глобалізації, заснованої на знаннях (здатність до безперервної освіти та самоосвіти протягом життя, академічної та професійної мобільності, готовність до участі у різних науково-дослідних проектах (у тому числі міжнародних). Звідси, не тільки викладач повинен оволодіти трансверсальними компетенціями, а й той, хто навчається. На нашу думку, це дає можливість викладачам ефективно організовувати не лише навчання, а й виховання студентів в цілісній системі професійної підготовки.

Стан дослідження. Фундаментальні категорії компетентнісного підходу сформульовано в дослідженнях Н. Бібік, Л. Карпової, В. Краєвського, А. Маркової, О. Овчарук, О. Онопрієнко, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторського та багатьох інших науковців, якими диференційовано поняття «компетентність» та «компетенція», визначено базові і ключові компетентності, що сповна відображають різноманітні сфери буття людини, сприяють досягненню успіхів у житті, професійному становленні..

Виклад основного матеріалу. Поняття професійної компетентності разом із близькими йому поняттями фахової, методичної компетентності, а також деякими предметними компетенціями музиканта-педагога в останнє десятиліття міцно увійшло до наукового обігу музично-педагогічної теорії і практики.

Компетентність, за визначенням О. Пометун, потрібно сприймати як об'єктивну категорію, що фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, завдяки яким вчитель здатний здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності [3, с. 69].

Розмежування понять, що використовуються в педагогічній науці для характеристики компетентнісного підходу у вищій школі ґрунтовно виконано О. Заблоцькою [1, с. 54]. На основі контент-аналізу вона дійшла висновку, що:

– компетентність – це якість реалізації на практиці результату формування в суб'єктів навчання компетенцій, визначених нормативними джерелами для певної галузі діяльності (якість реалізації кваліфікації);

– кваліфікація – це офіційне визнання результату формування в суб'єктів навчання компетенцій, визначених нормативними освітніми документами для певної галузі діяльності;

– компетенції є одиницями та результатом освітньої діяльності при компетентнісному підході;

– компетенція – це інтегрована особистісно-діяльнісна категорія, яка формується під час навчання в результаті поєднання початкового особистого досвіду, знань, умінь, навичок, способів діяльності, особистісних цінностей та здатності їх застосування в процесі продуктивної діяльності стосовно кола предметів та процесів певної галузі людської діяльності [1, с. 57].

I. Полубоярина визначає професійну компетентність учителя музичного мистецтва як інтегративне утворення, що складається зі структурних компонентів (ключових компетентностей) і являє собою комплекс музично-педагогічних знань, умінь, навичок, музичних здібностей та якостей особистості, який проявляється через готовність до творчої педагогічної діяльності [2, с. 14].

Як бачимо, професійна компетентність учителя музичного мистецтва має свою специфіку, визначається метою і змістом музично-освітньої діяльності в школі і являє собою якість реалізації на практиці результату формування в суб'єктів навчання фахових музичних компетенцій, визначення яких є важливою методологічною позицією для аналізу цього феномену і керування процесом його формування.

В умовах оновлення парадигми мистецької освіти особлива увага приділяється формуванню інструментально-виконавської компетентності майбутнього вчителя, в основі якої лежить правильно підібраний педагогічний матеріал. Підбір репертуару у фаховій підготовці студента-піаніста є однією з найважливіших складових в роботі впродовж всього навчального процесу. Вона є актуальною і для студента, і для викладача. Робота над музичним репертуаром покликана забезпечити планомірну підготовку студентів до педагогічної практики.

У ЗВО курс “Основний музичний інструмент” орієнтований на підготовку вчителя музичного мистецтва всебічно розвинутого, озброєного новітніми методами навчання та виховання. Підвести студента до розуміння важливості професійного опанування фортепіано та якнайкращого оволодіння фортепіанною літературою – конкретна і доступна мета навчального процесу засвоєння курсу “Основний музичний інструмент” (фортепіано). Цей вид роботи передбачає поступове розширення виконавського репертуару студентів і репертуарне забезпечення основних програм та позакласних видів музично-виховної роботи.

Добір репертуару, в основі якого знаходяться художня цінність та естетична значимість музичних творів, доступність для виконання, педагогічна доцільність, тематичне, жанрове та стильове різнобарв'я. є

важливим засобом вдосконалення інструментально-виконавської компетентності студента-піаніста. Безперечно, що педагогічний метод викладача в підборі матеріалу, який передбачає, в першу чергу, розвиток музичного мислення без відриву від технічних навичок, сприяє гармонійному розвитку студентів-піаністів.

Педагогічні аспекти добору репертуару для студента-піаніста методично зорієнтовані та враховують стратегію виконавського розвитку від базового початку - індивідуальних технічних можливостей студента, де визначаються природні виконавські задатки, до компаративу виконавських навичок (природна схильність до виконання певних виконавських прийомів, розвиненість виконавського комплексу піаніста) та визначення перспективи подальшого інструментально-виконавського розвитку. У репертуарній політиці превалює методична доцільність та програмна співвимірність добору творів для формування інструментально-виконавської компетентності майбутнього педагога-музиканта, що передбачає, збагачення художньо-інтелектуального світогляду студента, виконання програмних вимог до практичної виконавської підготовки (поліфонічні твори, твори великої форми, різножанрові п'єси, художньо-інструктивний матеріал) у єдності художнього та технічного розвитку.

Висновки. Інструментально-виконавська компетентність є провідною серед професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва. У змістовому контенті формування названої компетентності основою виступає позитивно мотивований, емоційно забарвлений, системний та методично доцільний добір репертуару на засадах високої художньої цінності, тематичного, жанрового та стильового різноманіття музичних творів.

Список використаних джерел

1. Заблоцька О.С. Компетентність, кваліфікація, компетенція як ключові категорії компетентнісної парадигми вищої освіти / О.С. Заблоцька // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2008. – № 39. – С. 52–56.
2. Полубоярина І.І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / І.І. Полубоярина. – Житомир, 2008. – 21 с.
3. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О.І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [За заг. ред. О.В. Овчарук]. – К. : К.І.С., 2004. – С. 66–72.

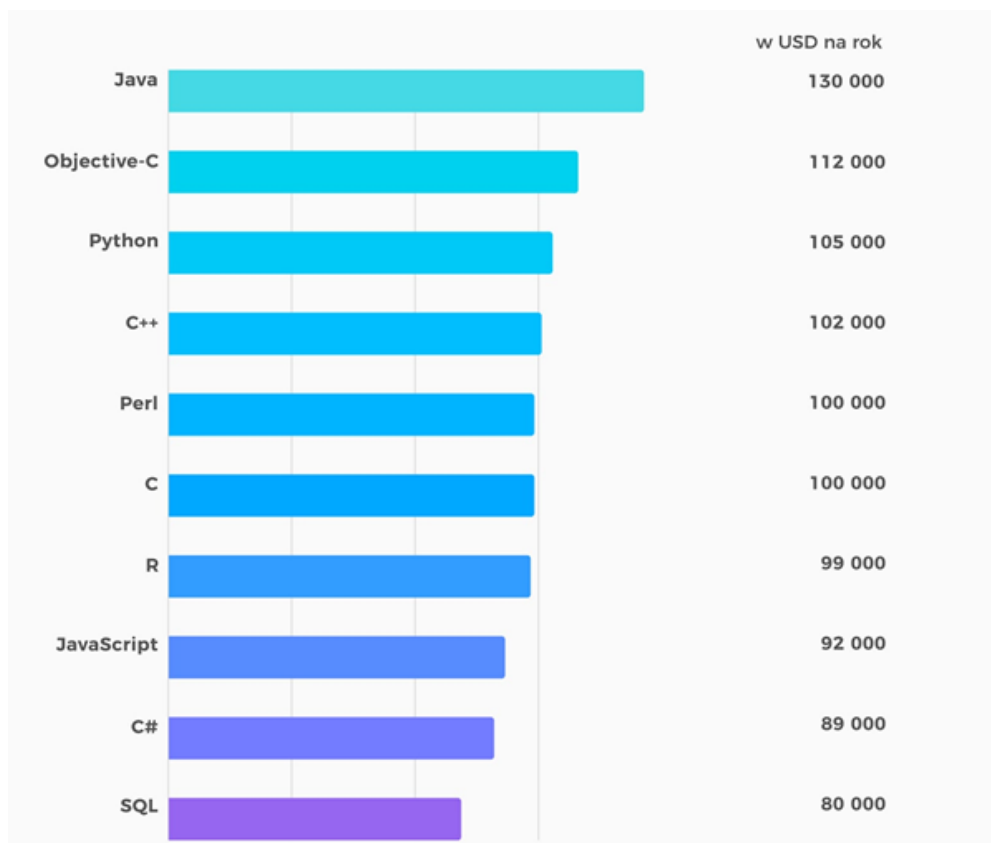
TEACHING OBJECTIVE PROGRAMMING IS AN INNOVATION IN CONTEMPORARY EDUCATION

The educational system must constantly change in order to consistently respond to the needs of the market. Certain changes, apart from responding to the needs of companies and customers who want to obtain an employee with specific competences, should also take into account the optimal development of the student. An innovation that both greatly supports the development of the student in an accessible way and helps to respond to the market demand is the introduction of object-oriented programming to the educational system.

From an early age, a child tries to present the surrounding reality using the means available to him. As a result, objects made of blocks or drawings are created, which depict elements of the surrounding world. What can help in introducing your child to the world around you is certainly object-oriented programming. The idea of this programming style is based on presenting elements of the real world in the form of created objects. Each object has the appropriate properties. A template for the features of a given object is a class that contains a set of common features (including fields and methods) for all objects that implement it. For example, the "Car" class will contain fields such as the year of production, registration number, vin number and methods such as drive, stop, change gear. Each object implementing the "car" class will have a different wine number and registration number, it is very likely that also a different year of production. Each object will contain features specified within the class, although they will have different values. Another object may be a garage which, apart from its size values, can also store a list with previously created cars and methods responsible for entering and exiting the car. In this way, reality is presented more and more in a computer program, building it from many objects, often by reusing the class that has been created once.

This style of programming can feel like a bit of fun, like building objects with blocks. So the questions may arise, is there a market demand for such a "child" programming technique? Can people who have mastered this style of writing code count on a decent salary? The answer is in the statistics that clearly put on the list of the best paid and most popular programming languages Java and Object C, python, i.e. languages created for writing code, using the object-oriented programming technique described earlier.

Figure 1. Shows the average income of programmers specializing in a given programming language. As can be seen, at the forefront there are typically object-oriented languages, the operation of which is based on the technique described earlier.



Figurer 1. Statistics showing the annual earnings of a developer writing in a given language, USA 2017.

However, the presented statistics relate to the United States. You might ask yourself: How is the situation in Central and Eastern Europe? Does the IT industry, especially programming, also bring comparable results?

In 2019, the pracuj.pl portal will create a ranking of the best-paid professions in Poland. The first three places were occupied by IT industry occupations in the following order:

1. Senior JAVA developer (median salary – PLN 12,800 gross).
2. Test manager (median salary – PLN 12,400 gross).
3. IT architect (median salary – PLN 12,400 gross).

As you can see, the main view is the profession of an older Java programmer, i.e. a typically object-oriented language, based on a technique quite close to the natural games of children in the early stages of development, when they use available means (e.g. blocks) to present elements of the surrounding reality. Learning to write programs object-oriented by children would be close to their natural development. By creatively presenting reality, and at the same time writing programs that can really help in everyday functioning in the area of a given field, it will be possible to positively influence children's creativity and stop its decline, which can be observed after the child enters educational paths.

Innovation in education, such as object-oriented programming, allows the student to develop his skills and competences in a way that is close to his natural

reflex. Introducing this specialization to schools may positively affect children. The development that the introduction of circular programming to the educational system would bring would give the basis for the expectations of good work and decent earnings in the future for students who would acquire competences in this field.

References

1. Joanna Błauciak, ChallengeRocket.com, „Top 10 języków programowania z najwyższymi zarobkami w 2017 w USA”, <https://wynagrodzenia.pl/artukul/top-10-jezykow-programowania-z-najwyzszymi-zarobkami-w-2017-w-usa>
2. Pracuj.pl, „Dobrze płatne zawody w Polsce”, <https://zarobki.pracuj.pl/raporty-i-trendy-placowe/dobrze-platne-zawody-w-polsce/>
3. Marta Żysko-Pałuba mamotoja.pl, „Jak zabawa klockami wspomaga rozwój dziecka?”, <https://mamotoja.pl/jak-wspierac-rozwoj-dziecka-przez-zabawe-klockami-sprawdz,katalog-zabaw-rozwijajacych-artikul,18686,r1p1.html>
4. RMF24, „Mózg nieużywany zanika”, <https://www.rmfm24.pl/nauka/news-mozg-nieuzywany-zanika,nId,610226>
5. Joanna Marczak-Redecka, „Nauka programowania i szerokopasmowy internet dla szkół”, <https://www.gov.pl/web/cyfryzacja/nauka-programowania-i-szerokopasmowy-internet-dla-szkol>

Т.В. Ключкович,

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У ЧЕСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ

В контексті сучасних викликів розвиток вищої школи в Чеській Республіці (далі – ЧР) вимагає подолання низки проблем, пов'язаних з якістю вищої освіти, її фінансуванням, підготовкою педагогічних кадрів та ін.

Насамперед, варто підкреслити проблему комплексної оцінки стану вищої освіти ЧР. К. Раіс наголошує, що на сучасному етапі розвитку Чехії бракує об'єктивного та незалежного комплексного аналізу стану вищої школи, оскільки останнє таке дослідження було здійснене фахівцями OECD ще в 2000 р. у контексті підготовки т.зв. «Білої книги – Національної програми розвитку освіти в ЧР» (2001 р.) [4, с. 2]. У наступні роки експертами національних і міжнародних організацій були здійснені спеціалізовані, вузькопрофільні аналітичні дослідження, спрямовані на вивчення якості вищої освіти ЧР, стану університетської науки, її фінансування тощо.

Ключовою проблемою розвитку вищої освіти в ЧР, як і в інших центральноєвропейських країнах, є хронічна нестача фінансових ресурсів. Хоча витрати на вищу освіту зростають з кожним роком, Чехія, як і раніше, є однією з країн OECD, де видатки на фінансування вищої освіти, залишаються на відносно низькому рівні [2]. Сучасна політика уряду ЧР і діяльність університетів орієнтовані на пошук альтернативних джерел фінансування шляхом надання платних освітніх і консультаційних послуг, отримання грантів, розробку інвестиційних програм розвитку університетів та ін.

У зв'язку з проблемами фінансування університетів варто зацентувати увагу на складній ситуації з підготовкою педагогічних кадрів. «Найбільша проблема чеської вищої освіти – це освіта майбутніх вчителів», – про це в інтерв'ю СТ24 заявила ректор Вищої економічної школи Х. Махкова [6]. Більшість студентів педагогічних факультетів не хочуть у майбутньому вчителювати, оскільки ця професія складна й недостатньо фінансово забезпечена. Тому гостро стоїть проблема підтримки педагогічних факультетів і викладачів, підняття престижності вчительської праці. Як переконує К. Раїс, потрібно приділяти посилену увагу якості освіти на педагогічних факультетах, передусім, підтримуючи талановитих студентів (спеціальні стипендії, стажування закордоном тощо), що згодом позитивно відобразиться на освітньому рівні випускників дошкільних і шкільних навчальних закладів [4, с. 4]. В даному аспекті не втрачає актуальності проблема «міграції» випускників педагогічних спеціальностей, молодих вчителів до інших професійних сфер діяльності.

Потребує функціональної та кількісної оптимізації мережа ВНЗ у ЧР. Функціонування семи десятків ВНЗ не є оптимальним і часто негативно впливає на якість підготовки випускників та їх можливості практичної реалізації. Особливо негативно ця ситуація впливає в умовах, коли пропозиції університетських навчальних програм недостатньо диверсифіковані, щоб забезпечити студентам широкий вибір з точки зору їх здібностей, інтересів і можливостей [4, с. 5]. В даному контексті підкреслюється обмежена здатність чеських університетів гнучко реагувати на зміни на ринку праці та потреби роботодавців, а також їхні обмежені можливості співпрацювати із суб'єктами практичної сфери [1, с. 16]. Швидке зростання кількості студентів у 1990–2000-х рр. зумовило не тільки збільшення кількості ВНЗ, але й поширення безробіття в середовищі випускників, що підкреслює необхідність координації підготовки фахівців з потребами ринку праці.

Так звана «масовізація» чеської вищої освіти та використання переважно консервативних методів навчання протягом останніх двадцяти років зумовили те, що окремі курси викладалися часто формально, без необхідних зворотних зв'язків в освітньому середовищі, необхідних

консультацій і постійного контролю за процесом підготовки, тим самим обмежуючи простір для навчання студентів і професійного зростання викладачів [1, с. 18].

Зі зростанням кількості студентів впродовж 1990–2000-х рр. багато чеських університетів усунули обов'язкові вимоги переддипломної практики зі своїх навчальних планів. Університети виходили з того розуміння, що вони не в змозі забезпечити стажування для всіх своїх студентів, оскільки обов'язкові вимоги практики є адміністративно обтяжливими (договірні умови, порядок охорони праці, страхування тощо) [5, с. 6]. Нерозв'язаними й надалі залишаються проблеми співвідношення теорії та практики в університетській підготовці педагогів. Разом з тим, ситуація різниться в конкретних університетах, оскільки визначення обсягу практики в підготовці майбутніх вчителів належить до сфери інституційної автономії чеських ВНЗ.

На сучасному етапі чеські університети зазнають значних академічних невдач в аспекті забезпечення успішності навчання студентів. Лише близько половини чеських студентів успішно завершують навчання, а за деякими спеціальностями – тільки п'ята частина. Причому проблема неуспішності студентів стосується бакалаврських, магістерських і докторських рівнів, як гуманітарних, так і технічних спеціальностей. Така ситуація дозволяє ставити питання про ефективність системи вищої освіти ЧР загалом [3]. Для держави така ситуація – це зайві витрати, тому профільне освітнє міністерство приділяє особливу увагу розв'язанню даної проблеми.

Відповідно до результатів загальнонаціонального опитування EUROSTUDENT VI (2017 р.), з-поміж основних причин залишення студентами навчання переважають: незадоволення змістом і якістю навчання, високі кваліфікаційні вимоги, недостатня соціальна інтегрованість та ін. [3]. Чимало проблем пов'язано зі слабкою вмотивованістю до здобуття молоддю вчительської професії, зокрема з позицій її низького фінансового забезпечення.

Швидке зростання кількості нових університетів і факультетів, акредитація нових навчальних спеціальностей зумовили потребу в кваліфікованих викладачах, з академічними ступенями, яких бракує в ЧР. Результатом цього стало збільшення кількості так званих «літаючих професорів», які є гарантами навчальних спеціальностей і програм, викладаючи одночасно в кількох університетах [1, с. 18]. Іншою кадровою проблемою є віковий склад викладачів. Ще в кінці 1990-х рр. стало зрозуміло, що в чеських університетах академічні працівники з «високими» вченими званнями (професор, доцент) були одними з найстаріших у міжнародному порівнянні. Так само виглядала ситуація з динамікою академічної мобільності (як внутрішньої, так і міжнародної) [1, с. 18]. В даному аспекті

важливим є комплекс завдань щодо розвитку кваліфікаційної структури університетських викладачів.

Ще одним стратегічним викликом для чеських університетів є забезпечення їхньої відкритості. В епоху глобалізації, коли конкурентним простором є не Чехія, і не Європа, а весь світ, вища освіта повинна бути більш відкритою не тільки до студентів, до створення міжнародних педагогічних та наукових груп, але й до компаній, які візьмуть їхні результати для практичного використання [4, с. 5]. Необхідна взаємна конструктивна дискусія і співпраця між зацікавленими сторонами, між університетами та представниками бізнесу.

Інтернаціоналізація освіти є недостатньою у більшості чеських ВНЗ з точки зору академічної мобільності, комунікації з іноземними колегами, роботи з іноземною літературою або підготовленості студентів до закордонних стажувань під час навчання [1, с. 18]. Випускники недостатньо підготовлені до подальшого навчання закордоном або працевлаштування на міжнародному ринку праці. Інтернаціоналізація освіти повинна системно підтримуватися на національному рівні, оскільки вона значно сприяє підвищенню конкурентоспроможності ЧР у глобальному просторі.

З-поміж інших проблем розвитку вищої освіти ЧР варто виокремити такі: недостатня координація реформ у галузі вищої освіти з реформами початкової та середньої освіти; відсутність стандартизованої інформації про ВНЗ; недостатня диверсифікація типів університетів; низька економічна зацікавленість університетів у якості наданих освітніх послуг; іноді лише формальна реструктуризація навчання відповідно до вимог Болонського процесу; слабка узгодженість та пов'язаність рівнів вищої освіти в різних університетах; значна нерівність шансів у здобутті вищої освіти та ін. [1; 2].

Отже, в чеській системі вищої освіти є ціла низка актуальних проблем, які потребують нагального вирішення в умовах сучасних глобалізаційних процесів і актуальних викликів національного рівня.

Примітка. Матеріал підготовлений в рамках проекту «Improvement of teacher training in the Czech Republic in the context of modern challenges» (International Visegrad Fund).

Список використаних джерел

1. Bílá kniha terciárního vzdělávání / P. Matějů (vedoucí projektu). Praha, 2009. 76 s.
2. Münich D. Problémy českých vysokých škol: 10 let a nic. 07. 02. 2020. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://blog.aktualne.cz/blogy/daniel-munich.php?itemid=35812>
3. Novotná K. Vysokoškolský systém je neefektivní. Polovina studentů končí neúspěšně. 22. ledna 2020. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.idnes.cz/>
4. Rais K. Stav českého vysokého školství. Institut pro politiku. Policy paper (únor 2016). 6 s. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.politikaspolecnost.cz/>
5. Rámcí rozvoje vysokého školství do roku 2020. MŠMT, 2015. [Електронний ресурс].

– Режим доступу: <https://www.msmt.cz/>

6. Řečtorka VŠE: Hlavní problém vysokých škol jsou studenti pedagogických fakult. 9.04.2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ct24.ceskatelevize.cz/>

М.П. Кравець,

здобувач вищої освіти ступеня магістра

Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка

науковий керівник: **О.С. Мойко,**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики,
інформатики та методики їх викладання в початковій школі

Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка

ВПРОВАДЖЕННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Освіта в початковій школі, вимагає творчої, інтелектуальної та освіченої особистості, концентрує загальноосвітні навчальні заклади не лише на збагаченні учня значущими знаннями, а й на розвитку його особистості, формуванні методів розумової діяльності. Визначення рівня знань і покращення уміння, можливо в індивідуальному підході до кожного учня за допомогою диференційованого навчання.

Застосовуючи різні диференційовані форми навчання в школі, визначається вплив кращої тенденції в навчанні учнів. Зазвичай середня активність вчителів є нормальною для одних учнів, для інших - це надто швидко або повільно. Крім того, будь-яке завдання є важким, майже неможливим для одних дітей і легким завданням для інших. Деякі діти розуміють одне і теж завдання після першого пояснення, інші потребують повторення, а третім потрібне додаткове пояснення.

Успішність навчання залежатиме не тільки від самого вчителя, а і від пізнавальних здібностей та навичок учня, зумовленими різноманітними проявами: чинниками сприйняття навчання. Вирішення цієї практичної проблеми тісно пов'язані в послідовній реалізації з диференційованим підходом до навчання молодших школярів.

Впровадження диференційованого навчання, дозволяє вчителям активно враховувати готовність учнів засвоювати новий матеріал з метою забезпечення оптимального характеру пізнавальної діяльності на кожному етапі навчання для кожного учня. Диференціація базується на дидактичних засадах розвитку освіти.

Диференціація навчання враховує індивідуальні особливості учнів у тій чи іншій формі, коли учні готуються на основі деяких особливостей індивідуального навчання і в більшості випадків проходять через кілька різних навчальних програм [2, с. 25]. Організоване навчання типологічних

груп, що знаходяться приблизно на одному рівні розвитку, диференціюється, що дає змогу навчати дітей, використовуючи різноманітні методи, прийоми, форми самостійної роботи та відповідні дидактичні навички, що забезпечує оптимальний інтелектуальний розвиток учнів, сприяє більш успішним узгодженим знанням [1, с. 181].

Диференційований підхід до навчання – це формування малих груп всередині класу, школи (з урахуванням вікових особливостей учнів, їх схильностей, інтересів, навичок, рівня їх готовності) та організація навчальної роботи, яка сприяє розвитку цих груп [1, с. 52].

Основна мета диференційованого навчання – навчити кожного учня оптимального характеру пізнавальної діяльності в процесі навчання. Диференціація рівнів дозволяє:

- гуманізувати освітній простір;
- формувати пізнавальні потреби учнів, самооцінку, планування та регулювання своєї діяльності;
- розвивати групові, командні та індивідуальні навички;
- досягнення базового рівня навчання для всіх учнів;
- врахування індивідуальних особливостей, інтересів та навичок учнів.

Реалізація рівнів диференціації включає:

а) вивчення особливостей учнів та рівня їх успішності для оцінки їх вмінь загалом;

б) організаційне вирішення проблеми диференціації, напр. поділ класу на групи з урахуванням можливостей навчання учнів; знання структурно-логічних схем застосування диференційованих завдань, мети їх застосування тощо;

в) вивчити вимоги програми та зміст теми;

г) побудова на цій основі системи багаторівневих навчальних завдань;

д) управління процесом навчання [3, с. 151].

Сьогодні диференціацію можна розглядати як різновид інтерактивного навчання учнів початкової школи. Вона виконує такі функції: мотиваційну, навчальну, розвивальну, виховну, організаційну.

Диференційоване навчання реалізується, в основному, у двох формах:

1) Скрита диференціація на уроці. Це можуть бути такі підходи:

а) завдання однакові, але слабшим надається додаткова допомога;

б) учням, яким важко справитись дають окремі завдання;

в) ускладнення завдань згодом, після того як учень розв'язав простіше.

2) Диференційована групова діяльність школярів:

- клас за рівнями здібностей розбивається на три групи: слабші, середні, сильні учні. Кожна група одержує відповідно свій вид диференційованого завдання і колективно виконує його, хоча сильним учням можна запропонувати індивідуальні завдання. Учні при цьому найдоцільніше

розміщати так: слабші учні займають передні столи, за ними сідають середні учні і на задніх партах сидять сильні учні.

Керівництво навчальною діяльністю учнів вчитель може здійснювати одним із таких способів:

а) по чергово приділяє увагу кожній групі учнів;

б) призначає консультантів із числа кращих учнів до середньої групи, а сам працює з учнями достатнього рівня;

в) працює лише із середніми учнями, сильні і слабші учні виконують завдання самостійно. Це в тому разі, коли поводить повторне відпрацювання вправ основного рівня, тобто обов'язкових результатів навчання;

г) працює лише із сильними учнями, середні одержують завдання із вказівками, а слабкі виконують вправи за зразком [4, с. 25].

Ефективним у груповому навчанні є: а) можливість поставити навчальні завдання пошукового характеру (для сильних школярів); б) створюються добрі передумови для використання комплексних розумових дій: формуються комунікативні якості, вміння спілкування, колективізм; здійснюється розподіл праці між членами групи [5, с. 2].

Відповідно до форми диференціації добираються і навчальні матеріали. Два або три варіанти завдань можуть відрізнятися складністю, але всі вони повинні мати однакову тематичну спрямованість і відповідати програмі та підручникові.

Основа диференційованих завдань може бути різна. Насамперед – це завдання для сильних, середніх і слабких учнів. Для слабких – спрямовані на усунення прогалин у знаннях, для сильних – на поглиблення або розширення знань чи розвиток їхньої кмітливості.

Учні найсильнішої групи одержують більш творчі завдання. Їм можна пропонувати і деякі завдання із залученням додаткових матеріалів. Загалом, завдання ускладнюються за рахунок поглиблення проблеми.

Для учнів слабшої групи добирають конкретні завдання на обмеженому матеріалі. При цьому увага зосереджується на закріпленні пройденого і кількаразовому повторенні одного й того ж матеріалу.

Важливо, щоб диференційовані завдання передбачали поступовий перехід від простих до складніших видів роботи. Диференціація навчальної роботи не тільки сприятиме підвищенню рівня, і розвиватиме самостійність як сильних, так і слабких учнів, їхній інтерес до навчання [4, с. 29].

Навчальний процес є складною динамічною системою, в якій відбувається діяльність учителя і діяльність учня. Кожен учень – це єдина, неповторна і своєрідна індивідуальність. Тому для розвитку індивідуальності учня, для успішного засвоєння ним знань потрібна обґрунтована система диференційованого підходу до учнів, в основу якої покладено знання індивідуальності учня.

Реалізація диференціації навчання дає змогу вчителю оперативно врахувати готовність дитини до вивчення нового матеріалу, забезпечити для кожного учня оптимальний характер пізнавальної діяльності на всіх етапах навчання [4, с. 30].

Отже, успішна реалізація диференційованого навчання можлива, якщо вчитель здатний передбачити труднощі, які можуть мати діти при засвоєнні матеріалу; враховує загальну готовність учнів до наступного уроку, тобто знати, вміти працювати самостійно; використовувати систематичне та цілеспрямоване диференційоване навчання індивідуального та групового характеру; виконувати перспективні аналізи (чому завдання плануються, чому їх слід використовувати в цьому класі, як продовжувати на наступному уроці) – і разове використання диференційованих завдань не призводить до значних змін у знаннях та розвитку дітей. Це можливо лише при систематичному диференційованому підході.

Список використаних джерел

1. Володько В.М. Індивідуалізація й диференціація навчання: понятійно-категорійний аналіз // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 4. – С. 917.
2. Гора Т.П., Грушина Т.В., Логачевська С.П. Диференціація навчання на уроках математики в 1 класі // Початкова школа. – 1994. – № 12. – С. 24–31.
3. Дівакова І.І. Інтерактивні технології навчання у початкових класах. – Тернопіль.: Мандрівець, 2007. – 180 с.
4. Диференціація навчання учнів у загальноосвітній школі. Методичні рекомендації. – Київ: Освіта, 2002. – 32 с.
5. Царьова Г. Калмиколва Л. Прийоми диференціацій на уроках математики через індивідуальні, групові і фронтальні форми роботи. – //Початкова освіта. – 2002. – № 41. – 48 с.

О.В. Куропятник,

викладач технологічних дисциплін Комерційного технікуму
Дніпровського державного технічного університету, м. Кам'янське

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. В даній доповіді розглядаються особливості впровадження дистанційної освіти в сучасну систему освіти. Автором розглянуті різні моделі і технології проведення навчального процесу дистанційно.

Ключові слова: дистанційне навчання, Інтернет, сучасні комунікаційні технології, кредитно-модульна система.

Дистанційне навчання розвивається колосальними темпами, цьому сприяє і розвиток мережі Інтернет, і розростання її інформаційних і комунікаційних можливостей.

Однак, дистанційні технології, впроваджені в освітній процес, вимагають більш ретельного відпрацювання методик засвоєння знань, аналізу пріоритетів факторів, що впливають на ефективність роботи викладачів і студентів в дистанційному середовищі.

Використання технологій дистанційного навчання дозволяє:

- знизити витрати на проведення навчання (не потрібно витрат на оренду приміщень, поїздок до місця навчання, як студентів. Так і викладачів),

- проводити навчання великої кількості людей,

- підвищити якість навчання за рахунок застосування сучасних засобів, об'ємних електронних бібліотек,

- створити єдине освітнє середовище (особливо актуально для корпоративного навчання).

Враховуючи сучасну ситуацію впровадження та використання дистанційних технологій в умовах кредитно-модульної системи дає можливість:

- а) тим, хто навчається-вибирати зручний час для вивчення и засвоєння навчальних дисциплін, самостійно здійснювати дистанційно-модульний контроль та аналіз своєї навчальної діяльності;

- б) викладачам-систематично керувати навчальною роботою студентів, контролювати и аналізувати їх діяльність за кожним модулем навчальної дисципліни, що стимулює, тих хто навчається освоювати зміст вищої освіти. Це забезпечує об'єктивне визнання результатів навчання в різних навчальних закладах та країнах Європи.

Дистанційне навчання – це навчання, у процесі якого істотної частини навчального матеріалу і більша частина взаємодії з викладачем здійснюються з використанням сучасних інформаційних технологій: супутникових зв'язків, комп'ютерних телекомунікацій, національного й кабельного телебачення, мультимедіа, навчальних систем.

Методологія дистанційного навчання базується на принципах інформатизації освіти і використанні телекомунікаційно-інформаційних технологій.

Розглянемо методологічні принципи створення ТДН (технології дистанційного навчання)

Принцип інтерактивності навчання-реалізується шляхом організації інформаційно-комунікаційної взаємодії студента з іншими студентами, НПП (науково-педагогічних працівників) та адміністраторами навчального процесу. А значить, що процес навчання має зворотній зв'язок. Інтерактивність є невід'ємною частиною самонавчання. Відповідно до цього принципу створення технологій дистанційного навчання потребує розвитку нових методів навчання – використання мультимедійних інтелектуальних навчальних систем.

Принцип адаптивності процесу – навчання полягає в можливості адаптування викладачем навчального матеріалу до конкретних умов навчального процесу.

Принцип гнучкості – студенти дистанційної форми, в основному навчаються у зручний для себе час, у зручному місці та у зручному темпі.

Принцип модульності навчання-відповідно до цього принципу весь навчальний матеріал розбивається на декілька, за можливість, автономних модулів, кожен модуль у свою чергу – на дрібніші.

Економічна ефективність – ефективне використання навчальних площ та засобів дистанційного навчання, концентроване й уніфіковане подання інформації, підвищення ефективності використання часу викладача, використання і розвиток комп'ютерного моделювання знижують витрати на підготовку фахівців.

Технологічність – базування навчального процесу на використанні сучасних інформаційних технологій сприяє входженню особи, що навчається до світового інформаційного простору.

Паралельність – навчання може здійснюватися без відриву від виконання службових обов'язків.

Інтернаціональність – можливість навчання у навчальних закладах іноземних держав без виїзду за кордон та надання освітніх послуг іноземним громадянам.

Дистанційне навчання, що здійснюється за допомогою комп'ютерних комунікацій, має наступні форми занять:

- Чат-Заняття – навчальні заняття, які здійснюються з використанням чат- технологій. Чат-заняття проводяться синхронно, тобто всі учасники мають одночасний доступ до чату. У рамках багатьох дистанційних навчальних закладах діє чат-школа, у якій за допомогою чат-кабінетів організовується діяльність дистанційних викладачів і студентів.

- Веб-Заняття – дистанційні заняття, конференції, семінари, ділові ігри, лабораторні роботи, практикуми й інші форми навчальних занять, проведених за допомогою засобів телекомунікацій і інших можливостей Інтеру. Для веб-занять використовуються спеціалізовані освітні веб-форуми.

- Веб-форуми – форма роботи користувачів по певній темі або проблемі за допомогою записів, що залишаються на одному із сайтів із установленою на ньому відповідною програмою. Від чат-занять веб-форуми відрізняються можливістю більше тривалої (багатоденної) роботи й асинхронним характером взаємодії студентів та викладачів.

- Телеконференції проводяться з використанням електронної пошти, тобто існують форми дистанційного навчання, під час якого навчальні матеріали висилаються поштою в регіони.

Дистанційне навчання відкриває студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, перевищує ефективність самостійної роботи, дає зовсім

нові можливості для творчості, знаходження і закріплення різних професійних навичок, а викладачам дозволяє реалізовувати принципово нові форми і методи навчання із застосуванням концептуального і математичного моделювання явищ і процесів.

Система дистанційної освіти вже зайняла своє місце в системі освіти, оскільки при якісній організації вона забезпечує якісну освіту, що відповідає вимогам сучасного суспільства сьогодні.

Поряд з багатьма позитивними рисами визначаються і певні обмеження дистанційної освіти.

Хочу зупинитись на основних проблемах (недоліках), що необхідно враховувати при впровадженні дистанційного навчання в освітньому процесі.

1. Складність набуття практичних навичок (навчальна, технологічна, переддипломна практики).

2. Фахові спеціальні дисципліни (дисципліни – які потребують відпрацювання практичних навичок).

3. Необхідність наявності у тих хто навчається сильної особистісної мотивації, вміння навчатися самостійно, без постійної підтримки та підштовхування з боку викладача (несформованість навичок (компетентності) щодо самоосвіти у частини потенційних слухачів).

4. Потенційні слухачі не завжди можуть забезпечити себе достатнім технічним обладнанням – мати комп'ютер та постійний вихід у Інтернет.

В той же час, хочу зазначити, що більшість вищезгаданих проблем вирішуються при запровадженні змішаної форми навчання: дистанційного компоненту та особистого прибуття студентів для контролю знань та здачі іспитів.

Список використаних джерел

1. Андреев, А.А, Солдаткин, В.Н, Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М.: Издательство МЭСИ, 2000. – 350 с.
2. Самойленко О.М. Теоретичні основи використання технологій дистанційного навчання при підготовці майбутніх вчителів у ВНЗ. – (Електронне видання). – 2010.
3. Корбут О.Г. Дистанційне навчання – моделі, технології, перспективи – (Електронне видання). – 2011.

М.І. Левріну,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВІТЧИЗНЯНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Анотація. У статті розглянуто стан вивченості проблеми підготовки вчителів іноземних мов у психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних учених. З'ясовано, що означена проблема розробляється у кількох напрямках, а саме загальні теоретико-методологічні та методичні основи фахової підготовки вчителів-філологів, прогресивний зарубіжний досвід підготовки вчителів.

Ключові слова: педагогічна освіта, вчитель іноземних мов, психолого-педагогічні дослідження, зарубіжний досвід.

Нагальною необхідністю сучасності є приведення у відповідність ключових теоретико-практичних траєкторій вітчизняної фахової підготовки вчителів іноземних мов (ІМ) з викликами інформаційного суспільства. Сучасний світовий досвід підготовки педагогів філологічного профілю відкриває нові перспективи, врахування яких дозволяє об'єктивно підходити до розгляду можливостей оптимізації системи підготовки вчителів ІМ в Україні. Першим кроком на шляху до вдосконалення нинішньої системи підготовки вчителів ІМ є ґрунтовне вивчення теоретичних положень, представлених у працях провідних вітчизняних науковців.

Наукові пошуки вітчизняних дослідників щодо сутності проблеми фахової підготовки вчителів ІМ доцільно згрупувати за такими напрямками:

1. Загальні теоретико-методологічні й методичні основи педагогічної освіти деталізовано у роботах Дубасенюк О., Гончаренка С., Гуревича Р., Зязюна І., Кузьмінського А., Лозової В., Пехоти О., Радул Р., Сисоевої С., Хомич Л., Хоружої Л., Шахова В. Зокрема, професійно-педагогічна освіта у вищих навчальних закладах досліджується в докторських дисертаціях Богданової І., Дем'яненка Н., Кузьмінського А., Сисоевої С., Теличко Н., Фрицюк В., Хомич Л., Шахова В., Щербак О. та ін.

2. Теоретико-методологічні та методичні основи фахової підготовки вчителів ІМ розкривається Безлюдною В. (2017) в докторському дослідженні, де розглядаються теоретичні й практичні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів ІМ у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948–2016). Комплексне вивчення підготовки вчителів ІМ засобами інформаційно-комунікаційних технологій здійснено в докторській дисертації Костікової І. (2009). Підготовка майбутніх учителів ІМ до використання

інформаційних технологій у професійній діяльності вивчається в докторській дисертації Морської Л. (2008).

Розробці теоретичних і методичних основ організації самостійної роботи майбутніх учителів із оволодіння англomовною комунікативною компетенцією присвячено докторське дослідження Задорожної І. (2012). Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя ІМ початкової школи розробляються в докторській дисертації Бігич О. (2005). Дослідницею виявлено сучасні тенденції професійної освіти майбутніх учителів ІМ та іншомовної освіти молодших школярів, а також проаналізовано сучасний стан методичної підготовки студентів.

У докторській дисертації Князян М. (2007) розроблено систему формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів ІМ у процесі ступеневої підготовки. Теоретичні й методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої комунікативної компетентності англійською мовою розкриваються в докторській дисертації Черниш В. (2015). Розвиток інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти розглядається в докторській дисертації Казачінер О. (2018).

Особливості фахової підготовки вчителів ІМ також плідно розробляються в кандидатських дисертаціях вітчизняних дослідників. Зокрема, професійний розвиток майбутніх учителів ІМ у процесі підготовки у вищих освітніх закладах розглядається Шмирко О. (2016). Формування професійної компетентності майбутніх учителів ІМ вивчаються Баркасі В. (2004), формування професіоналізму майбутніх учителів ІМ досліджується Андрейковою І. (2015), формування мотивації до професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів ІМ проаналізовано в дисертації Леврінц М. (2011). Розвиток комунікативної компетентності майбутніх учителів ІМ у вищих освітніх закладах висвітлено в кандидатських дисертаціях Волченко О. (2006), Коноваленко Т. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів ІМ із використанням інформаційно-комунікаційних технологій розглядається в кандидатській дисертації Маслюк А. (2012). Питання організації самостійної роботи майбутніх учителів ІМ із використанням мовного портфеля досліджено Янгельською Н. (2005). Особливості формування пізнавально-творчої самостійності майбутніх учителів ІМ розкриваються у кандидатській дисертації Міхно С. (2018). Тема полікультурного виховання майбутніх учителів у процесі вивчення іноземних мов розглядається Лощеновою І. (2004). Підготовка майбутніх учителів ІМ до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін розглядається Лебедик І. (2007). Вивчення проблеми розвитку рефлексивного мислення майбутніх учителів ІМ здійснюється в дисертаціях Трубіциної О. (2002) та Умінської А. (2017). Черньонков Я. (2006) у своїй дисертації висвітлює питання особливостей формування

професійної культури майбутніх учителів ІМ. Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів ІМ під час проходження педагогічної практики розглядається в кандидатській дисертації Добіжа Н. (2016). Застосування методу проектів у процесі підготовки вчителів ІМ вивчається Жилияєвою Ю. (2012). Підходи до вдосконалення професійної компетентності майбутніх учителів ІМ деталізовано в роботі Івашнєвої С. (2010). Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів ІМ у процесі професійної підготовки вивчається Колодько Т. (2005). Проблема формування творчого мислення майбутніх учителів ІМ в закладах вищої освіти розглядається в дисертації Кравець Р. (2011). Дослідженню педагогічних умов адаптації майбутніх учителів ІМ до професійної діяльності присвячено кандидатську дисертацію Крецької Ю. (2014). Особливості формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів ІМ у процесі професійної підготовки розкрито у кандидатській дисертації Несвірської Т. (2012). Роль навчальних ситуацій у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів ІМ вивчається Сідун М. (2013). Особливості використання сучасних інформаційних технологій у підготовці майбутніх учителів ІМ розглядається в кандидатських дисертаціях Павлюк Р. (2009), Шестопа О. (2011), Маслюк А. (2012), Яблокова В. (2016).

3. В Україні проводиться активна науково-пошукова робота з вивчення прогресивного зарубіжного досвіду, зокрема з вивчення системи педагогічної освіти США й фахової підготовки педагогів філологічного спрямування. Загалом, вітчизняні науковці досить активно здійснюють дослідження в галузі порівняльної педагогіки. За даними Сисоєвої С. (2018), станом на 2018 рік в Україні було виконано близько 320 досліджень, з-поміж яких 47 – на докторському рівні та 270 кандидатських дисертацій за період з 1995 до 2018 р. (Сисоєва, 2018, с. 49–50).

На рівні докторського дослідження здійснено системний вичерпний аналіз розвитку педагогічної освіти США Кошмановою Т. на тему “Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.)” у 2002 р. Науковцем представлено процес становлення й розвитку педагогічної освіти у США, виявлено передумови, чинники, сутність і тенденції розвитку педагогічної освіти у цій країні. Важливою в контексті нашого дослідження є докторська дисертація Шандрук С. (2013) “Система професійної підготовки вчителів середньої школи у Сполучених Штатах Америки”, в якій проаналізовано систему професійної підготовки вчителів середньої школи в США на додипломному й післядипломному етапах педагогічної освіти.

Вагомий науковий внесок у розроблення проблеми професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у системі неперервної освіти США здійснено в докторському дослідженні Мукан Н. “Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США” (2011). Вченою виявлено особливості

організації професійного розвитку педагогів на різних освітніх рівнях, конкретизовано структуру й функції стандартів професійного розвитку, проаналізовано досвід упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у практику професійного розвитку вчителів, застосування різних форм і методів підвищення професіоналізму вчителів загальноосвітніх шкіл, описано підходи до організації ефективних програм професійного розвитку вчителів у системі неперервної освіти.

Суттєве науково-практичне значення представляють також роботи інших вітчизняних дослідників, виконані на рівні кандидатських дисертацій, а також представлені в деяких монографіях і публікаціях. Зокрема, проблему професійної підготовки фахівців у галузі прикладної лінгвістики на рівні бакалаврату в США проаналізовано в кандидатській дисертації Корнієнко В. (2012). У роботі схарактеризовано організаційно-педагогічні засади, структурно-змістові особливості, форми, методи, інноваційні технології, які застосовуються у навчальному процесі в університетах США. Система підготовки фахівців ІМ на рівні бакалаврату в університетах США також вивчається в дослідженні Пасинкової І. (2005). Комплексний аналіз підготовки майбутніх учителів ІМ за професійним спрямуванням у США виконано в кандидатській дисертації Кокор М. (2014). Авторкою проаналізовано моделі підготовки майбутніх учителів ІМ за професійним спрямуванням, організаційно-змістові особливості, педагогічні технології, застосування яких дозволяє успішно готувати висококваліфікованих учителів ІМ в Україні. Підготовка майбутніх учителів ІМ із застосуванням компетентнісного підходу в університетах США вивчається у дослідженні Черній Л. (2011).

Дотичні до теми нашого дослідження проблеми розглядаються також у публікаціях Бідюк Н., Іконнікової М., Тарнопольського О. та ін. Зокрема, теоретичні та методичні засади вищої філологічної освіти в США розкриваються Бідюк Н. та Іконніковою М. (2016). Дослідниці розглядають сучасні тенденції функціонування й розвитку філологічної науки, професійної підготовки філологів, зміст підготовки, ключові компетентності фахівців-філологів, проблему забезпечення якості філологічної освіти, її критерії та показники. Іконніковою М. (2016) деталізовано зміст професійної підготовки філологів у системі вищої освіти США, суть професійної компетентності, принципи фахової підготовки. Авторкою також розглядаються особливості підготовки майбутніх філологів до науково-дослідницької діяльності у США (Іконнікова, 2016, 2017). Бідюк Н. (2011) проаналізовано підходи до формування іншомовної професійної компетентності у майбутніх учителів ІМ у США, проблему комунікативної компетентності майбутнього вчителя філологічного профілю, включаючи її зміст і структуру (Бідюк, 2011, 2012). Значний внесок у вивчення проблеми навчання ІМ і підготовки вчителів ІМ зроблено у працях Тарнопольського Б.

Автором плідно розробляється проблема сучасних підходів і методів до викладання ІМ. У контексті теми нашого дослідження особливий інтерес становить проблема інтегрованого підходу до викладання ІМ та деякі інші актуальні питання підготовки вчителів ІМ, які висвітлюються в численних публікаціях науковця. Автором розроблено підручник з методики навчання ІМ (2006), посібник для навчання академічного письма англійською мовою для студентів-філологів (2006), підручник з методики викладання ІМ (2019) та ін.

Отже, проблема фахової підготовки майбутніх учителів ІМ у психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних учених розробляється у кількох напрямках, а саме загальні теоретико-методологічні та методичні основи фахової підготовки вчителів ІМ, прогресивний зарубіжний досвід фахової підготовки вчителів ІМ. Аналіз докторських і кандидатських досліджень та інших публікацій, присвячених вивченню проблеми підготовки педагогів, свідчить про значну зацікавленість науковців різносторонніми теоретико-практичними аспектами питання. Науковий пошук вітчизняних учених спрямовується на вивчення особливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці вчителів ІМ, формування професійно орієнтованої комунікативної компетентності, організація самостійної роботи й розвиток автономності, формування професійної компетентності, розвиток рефлексивного мислення майбутніх учителів ІМ, формування науково-дослідницької компетентності майбутніх учителів-філологів, підготовка вчителів ІМ для роботи в початковій школі та деякі інші. Українськими науковцями також здійснюється активна науково-пошукова робота з вивчення прогресивного зарубіжного досвіду з вивчення системи педагогічної освіти США, маються деякі напрацювання з підготовки вчителів філологічного профілю.

Список використаних джерел

1. Бідюк, Н. (2013). Концептуальні засади професійної підготовки фахівців з прикладної лінгвістики в США. *Порівняльна професійна педагогіка*, 2, 105–116.
2. Іконнікова, М. (2016). Принципи професійної підготовки філологів у системі вищої освіти США. *Вісник Черкаського університету*. Серія : Педагогічні науки, 9, 90–95.
3. Кошманова, Т. С. (2002). *Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.)*. (Дис. ... д-ра пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України: Київ.
4. Муқан, Н. В. (2011). *Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США*. (Дис. ... д-ра пед. наук). Київ.
5. Сисоева, С. (2018). Розвиток порівняльної професійної педагогіки в Україні: *Освітологічний контекст*. *Освітологія*, 17, 49–58.
6. Tarnopolsky, O. (2018). Principled pragmatism, or well-grounded eclecticism: A new paradigm in teaching English as a foreign language at Ukrainian tertiary schools? *Advanced Education*, 10, 5–11.

7. Шандрук, С. І. (2013). *Система професійної підготовки вчителів середньої школи у Сполучених Штатах Америки*. (Дис. ... д-ра пед. наук). Запорізький Класичний Приватний Університет: Запоріжжя.

А.В. Малахова,

здобувач вищої освіти ступеня бакалавра

Мелітопольського державного педагогічного університету

імені Богдана Хмельницького

науковий керівник: **Е.А. Власенко,**

старший викладач кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради Мелітопольського державного педагогічного університету

імені Богдана Хмельницького

ВІКОВІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УЧНІВ-ПІДЛІТКІВ

Ключовим поняттям міжкультурного підходу в освіті, який передбачає вивчення особливостей різних країн, їх культур, традицій та звичаїв є міжкультурна комунікація. У наукових дослідженнях це поняття висвітлюється у площині взаєморозуміння між людьми (Л. Афанасьєва, А. Бекетова, І. Денисова, Л. Майковська та ін.). Інша точка зору розкриває міжкультурну комунікацію і взаємодію культур (І. М'язова, І. Муратов, О. Садохін та ін.). Автори Н. Семеняченко, В. Компанієць, В. Черкасов вбачають зміст міжкультурної комунікації у спілкуванні представників різних культур. У названих підходах прослідковується спільне змістове поле – взаємність, тобто всі учасники комунікативного акту спрямовані саме на досягнення цілей спілкування. Таким чином міжкультурна комунікація – це сукупність процесів взаємодії людей, які належать до різних культур, та володіють різними мовами.

На початку ХХІ століття спостерігається посилена увага науковців і практиків до формування міжкультурної комунікації у молоді в процесі художньо-естетичної діяльності. Музичне мистецтво є одним із дієвих засобів спілкування людей і має невичерпні можливості у формуванні готовності особистості до міжкультурної комунікації. Як хранитель і канал передачі різноманітної художньої інформації, музика має величезний естетичний вплив на свідомість та світогляд людини [2].

Особливого значення названа проблема набуває у в підлітковому віці, коли відбувається інтенсивне формування особистості. Слухання та сприймання музичного мистецтва, готовність до командної роботи, активність світосприйняття є необхідним для міжкультурної комунікації учня. Дана проблема висвітлена у наукових працях Л. Афанасьєвої, А. Бекетової, І. Денисової, І. Муратова, Н Семеняченко., В. Черкасова та ін..

Підлітковий вік є одним із найскладніших періодів в розвитку людини. Адже в цей період не тільки відбувається корінна перебудова психологічних структур, які склалися раніше, але й виникають нові особистісні утворення, закладаються основи свідомої поведінки, вимальовується загальна спрямованість у формуванні моральних уявлень та соціальних настанов.

З одного боку, для цього складного етапу показовими є негативні прояви дитини: а) дисгармонійність у побудові особистості; б) згортання раніше встановленої системи інтересів; в) протестний характер поведінки по відношенню до дорослих. З іншого боку, підлітковий вік відрізняється і масою позитивних факторів: а) зростанням самостійності; б) багатогранністю та своєрідністю відносин з іншими дітьми та дорослими; в) значним розширенням та якісною зміною сфери діяльності; г) розвитком відповідального відношення до себе та до інших людей.

Важливими соціально-психологічними новоутвореннями підліткового віку є: особистісне самоутвердження; потреба у спілкуванні; значне збільшення контактів; перегляд встановлених раніше переконань та уявлень; готовність до освоєння нових видів діяльності, спілкування та соціуму; формування нового світогляду; засвоєння цінностей і норм підліткового середовища тощо [1, с. 186]. За зовнішньою картиною домінування взаємин із однолітками криється глибоко прихована психологічна орієнтація на зовсім інші стосунки – спрямування на доросле товариство, його відносини, намагання їх засвоїти. Однак, помічаючи не лише байдужість, а й роздратування дорослих, підлітки змушені розширювати свої контакти з ровесниками, інтенсивно формуючи власний соціум [1, с. 188].

Віковими детермінантами готовності школярів-підлітків до міжкультурної комунікації, на нашу думку, є: а) яскраво виражена потреба до творчого самовираження у соціальному середовищі; б) установка на масштабність творчої діяльності та перспективний розвиток, що проявляється у постановці “гіпер-цілей”; в) прагнення до незалежності в самостійних діях та критичність у ставленні до стереотипів діяльності та поведінки; г) відмова від “схиляння” перед авторитетами (дорослими, батьками, вчителями, вченими тощо) в обмін на “авторитетні” судження значущої групи однолітків; д) потяг до пошуку невідомого та незвичайного у будь-якій діяльності, що виражається у постійному експериментуванні та нестійкості переконань.

Залучення учнів до різнобічних видів естетичної діяльності та художньої творчості сприяє формуванню готовності до міжкультурної комунікації через міжкультурну компетентність (терпимість адекватне взаєморозуміння двох різних національних культур); культурну взаємодію (сумісна дія кількох різних культур); освіченість та особистісні компетентності комуніканта (комунікабельність, толерантність, самовираження, полікультурність, ініціативність, грамотність).

Список використаних джерел

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – М.: Академический проект, 2001. – 704 с.
2. Афанасьєва Л. Міжкультурний діалог в контексті єднання України / Л. Афанасьєва, Є. Музя, К. Колева, Р. Олексенко // Українознавчий альманах. – 2017. – Вип. 21. – С. 15–20.
3. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф.С. Бацевич. – К., 2007. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_69/part_1/16.pdf.

УДК 37.014

І.Р. Максимова,

студентка Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

науковий керівник: **Л.М. Кравець,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

ОГЛЯД ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ В ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАННЯХ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Анотація. У статті подано ретроспективний аналіз документів з історії розвитку школи і педагогіки, на прикладі періодичних видань кінця ХІХ – початку ХХ століть, які зберігаються в бібліотеці Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка, виявлено їх тематичну направленість, обґрунтовується роль суспільства на розвиток освіти та народних шкіл, розглядаються питання, які цікавили педагогів понад 100 років, а деякі не втратили актуальності і на сьогоднішній час.

Ключові слова: освіта, школа, виховання, педагогічна періодика, соціальна робота, «Русская мысль», «Отечественные записки», Г. Кершенштейнер, освіта на Галичині, О. Кониський.

Постановка проблеми: дослідження діалектики співвідношення традиційної та інноваційної педагогічної діяльності, вплив педагогічної журналістики, яка висвітлює та аналізує навчально-виховний процес, на формування суспільної думки з питань виховання та освіти, та популяризацію знань і ціннісних орієнтирів.

Мета статті: аналіз розвитку та ролі освіти в історичному розрізі, акцентування уваги на питаннях методології вивчення освітніх проблем в історичному аспекті, (простеження) трансформації в педагогічній системі, розгляд етапів її еволюції і ефективності розвитку, на рубежі ХІХ–ХХ ст. на документальних джерелах того часу.

Аналіз досліджень і публікацій. В роботі опрацьовано і проаналізовано матеріали з журналів: «Отечественные записки – російський літературний

журнал, що видавався в Санкт-Петербурзі щомісячно з 1818 по 1884 рр. для ліберально налаштованих читачів; та щомісячне літературно-політичне видання – журнал «Русская мысль», що виходив у Москві з 1880 рр., число передплатників сягало 14 000; закритий більшовиками в 1918 р., як буржуазний орган друку.

Виклад основного матеріалу. При аналізі періодичних видань періоду з 1884 по 1913 рр., помітно, що проблеми педагогіки були в центрі суспільної уваги. Полеміка про необхідність змін в освітянській сфері велася не тільки в професійній періодиці, але й на сторінках літературно-політичних видань, що свідчить про актуальність теми. Педагоги, політики, митці, публіцисти виступали з пропозиціями необхідних педагогічних реформ та їх наслідків. В статті «Сільська школа і сільський вчитель» піднімається питання влаштування шкіл. Автор (не вказаний, підписаний «А») робить спробу «... дати читачу найбільш повну і вірну інформацію про стан сільських шкіл, а відповідно, сприяти уявленню про їх потреби та способи усунення проблем, які своєю вагою душать юні заклади» також в даному матеріалі потреби школи невідривно пов'язані з потребами вчителів: «Школа – поле, а вчитель – сіяч. Першою і важливішою умовою діяльності школи є хороший вчитель. Зробити його таким можна збільшенням утримання, гарним приміщенням, повним усуненням від втручання в життя школи сільської влади». Вчитель повинен бути господарем в школі і тоді він буде відповідати за результати своєї діяльності. «Чим швидше встановиться такий порядок, тим краще для школи і держави» [1].

Питання народної освіти активно обговорювалося на сторінках журналу «Русская мысль». Редактор журналу П.Б. Струве так і писав: «Які б не були наші ідеали, чого б ми не прагнули, нам потрібно вчитись, просвіщатись та виховуватись» [2]. Яскравим підтвердженням є праця О.І. Яроцького, доктора медицини: «Якою повинна бути середня школа?» – в якій він звертається не тільки до педагогів, але й до суспільства з питанням про постановку середньої освіти в державі. До цього його змусила «незадовільна підготовка студентів, як матеріалу над яким йому доводилося працювати». Навчальні предмети на думку Яроцького «мають значення головним чином, як матеріал, на якому інтелект учня повинен перетворитися в прекрасне знаряддя праці». На думку вченого середня школа повинна «... навчити писати, спостерігати, точно формулювати, систематизувати і аналізувати отриманий матеріал». При цьому автор не обмежується критикою, а намагається створити основи раціональної організації тогочасної середньої школи. Він звернувся до досвідчених педагогів з пропозицією скласти приблизні програми по окремих предметах, наближені до числа годин виділених на предмет. В статті подається ця приблизна таблиця навчальних годин. «Головним завданням пропонованої статті було показати, що збільшення кількості навчального

матеріалу нераціонально..., - можна прекрасно підготувати дітей до життя і вищого навчального закладу,... не обтяжуючи їх непосильною працею» [3].

В журналі велася постійна рубрика «Школа та виховання», в якій розглядалися практичні проблеми соціальних питань в країні та за рубежом. Досвід трудового виховання, за кордоном, як форми соціальної педагогіки популяризує педагог А. Обухов. В статті «Здорове трудове виховання на практиці» йдеться про його відвідани закладу пастора Пласа, який був другом і послідовником німецького реформатора доктора Г. Кершенштейнера. Притулок для морально занедбаних дітей, з неблагополучних сімей, більшість з яких мали проблеми з законом, за 9 років діяльності перевиховав 1448 вихованців, більшість з яких стали добросовісними громадянами, лише 15% повернулося до попереднього життя. Ось головні принципи, які лежать в основі діяльності установи: «трудове виховання і підготовка до професії; розвиток натуральної законної дитячої та юнацької життєрадісності; естетичне виховання; громадсько-суспільне виховання; привчання до гігієни та здорового способу життя» в матеріалі описано як всі ці принципи діють на практиці. Автор доводить, що «ідеї соціальної педагогіки потрібно застосовувати для виховання нашого населення»[4].

Необхідні для вирішення соціально-виховні питання підняв Н. День в публікації «Про боротьбу з дитячою проституцією». В даній замітці увага автора акцентується на соціальній та психологічній допомозі постраждалим дітям, а також піднімається питання їх подальшою долі, створення на державному рівні установ для їх перевиховання. Головними умовами він вважає попереджувальні міри, серед них виховання та освіта, а також допомога тим дітям, які потрапили в біду, «... ті типи дітей, які потребують серйозної турботи про них у суспільства. Організувати притулки для таких нещасних жертв являється нагальною необхідністю». Це мають бути спеціальні заклади виховного характеру з психологічною допомогою [5].

Відомий український письменник, педагог, громадський діяч, один з ініціаторів заснування Наукового товариства імені Шевченка (майбутньої Української академії наук) Олександр Кониський всебічно досліджував стан освіти в Галичині. Результати своїх спостережень публікує на сторінках щомісячника «Русская мысль» під назвою: «Просвітництво в Галицькій Русі». В даній публікації український дослідник доводить, що Галичина, яка з XIV ст. знаходилася в складі Польщі та Австрії, зберегла свою мову і віру завдяки громадським об'єднанням, «тому що одноосібними зусиллями багато не зробиш». Тим більш, приклади таких інституцій в русинів були, це - «Успенське братство» і «Народний дім». «Перше засноване ще у XV столітті, мало за собою блискуче минуле в боротьбі з полонізацією та католицизмом. У XVI столітті «Успенське братство» заснувало зразкову братську школу, в якій навчалися діти всіх прошарків суспільства, а бідні безкоштовно, її гордістю стали, відомі просвітителі (Зизаній, Беринда, Копинський, Косів,

Борецький та ін.)». Крім усього іншого «Успенське братство» заснувало книгодрукарню і видавало книжки (абетку) на рідній мові. «Але на початку 70-х років XIX ст. відповідно до нових умов часу і вимог прогресу» виникла необхідність створення нового товариства. Ним стала «Просвіта», головною метою якої було розповсюдження серед народу освіти. «Члени «Просвіти» глибоко усвідомлювали, що народна школа, даючи співвітчизникам одну тільки грамотність, не досягне головної мети просвітництва, якщо розвиток народу не буде продовжуватися і за межами школи». Серйозною проблемою в освіті Галичини, О. Кониський вважав відсутність середніх та вищих навчальних закладів для жінок [6].

Таким чином, з отриманої інформації бачимо, що преса рубежу XIX–XX ст. була ареною для обговорення, з метою вирішення назрілих питань освіти. Періодичні видання на той час реалізовували функцію розповсюдження на величезну територію інформації про нові методики навчання і виховання, підвищення якості освіти. Вони допомагали оперативно відображати шкільні процеси, а також швидко реагувати на них спеціалістам освітньої галузі. Старі часописи не тільки виконують роль збереження інформації, а що важливо, документально свідчать, що в усі часи педагоги, піднімали і вирішували актуальні проблеми професійної діяльності, створюючи осередки новаторів, які усвідомлюють цінність своєї місії як соціотворної.

Список використаних джерел

1. А. Сельская школа и сельский учитель. *Отечественныя записки*. 1884. №4. С. 127-153.
2. Пучкова И. С. Журнал «Русская мысль» как культурно-просветительский проект П. Б. Струве. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/zhurnal-russkaya-mysl-kak-kulturno-prosvetitel'skiy-proekt-p-b-struve/viewer> (дата звернення: 12.05.2020).
3. Яроцкий А. Какова должна быть средняя школа? *Русская мысль*. 1913. № 1. С. 19-37; № 2. С. 78-97.
4. Обухов А. Здоровое трудовое воспитание на практике. *Русская мысль*. 1913. № 8. С. 13-19.
5. День Н. О борьбе с детской проституцией. *Русская мысль*. 1913. № 1. С. 33-38.
6. Конисский, А. Я. Просвещение в Галицкой Руси. *Русская мысль*. 1891. кн. V. С. 20-41.

О.О. Марчук,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Р.Р. Шидула,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри біології
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Л.С. Дащук,

вчитель географії КЗ «Рівненський обласний науковий ліцей-інтернат II-III ступенів»
Рівненської обласної Ради

ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦИФІКИ ВИХОВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ У ВОЛИНСЬКІЙ ГУБЕРНІЇ

Важливе значення для формування світогляду та професійної майстерності мають педагогічні здобутки минулого. Необхідність їх впровадження зазначена в Національній доктрині розвитку освіти, в якій написано: «Мають постійно оновлюватися зміст освіти та організація навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень» [1]. Важливо використовувати педагогічний досвід освітян Волинської губернії, які сприяли формуванню обдарованої дитини. Як свідчить практика останніх років, особливо період пандемії із березня 2020 – по червень 2020 рр., у освітньому процесі вищого закладу освіти необхідно застосовувати новітні (дистанційні) технології навчання із урахуванням сучасного рівня розвитку комп'ютерних технологій.

Особливості впровадження новітніх технологій в освітньому процесі школи та ВНЗ вивчали сучасні дослідники. Зокрема, вченими проаналізовано сутність педагогічних інновацій (В.Ф. Паламарчук, А.І. Підласий, О.Я. Савченко та ін.), історію розвитку інноваційних процесів у школах (О.В. Попова), формування готовності вчителів до інноваційної педагогічної діяльності у ВНЗ (О.А. Гончарова, О.Г. Козлова, Л.О. Пертиченко, О.І. Шапран та ін.). Питання становлення освіти у Волинському регіоні в XIX – на початку XX ст. було об'єктом вивчення таких науковців, як: О. Борецький, О. Буравський, С. Бричок, С. Дем'янчук, Л. Єршова, В. Омельчук, С. Рудницька, Н. Сейко, Г. Шпиталенко. Проблемі розвитку обдарованості присвячено наукові праці В. Алфімова, Ю. Гільбух, Н. Завгородньої, Г. Костюка, О. Кульчицької, Н. Лейтеса, А. Матюшкіна, В. Моляко, А. Савенкова, В. Чудновського.

Аналіз архівних документів засвідчив, що вчителі та діячі освітньо-культурних установ Волині у XIX – на початку XX ст. використовували

різноманітні прийоми навчання, намагалися виховати інтелектуально обдаровану дитячу особистість. Наприклад, вчитель-методист М. Маньковський пояснював, що потрібно навчити дітей робити власні висновки, спостереження, укладати правила: «Якщо вчитель сам подасть учням розв'язок задачі, то це залишить доволі непомітний слід в свідомості учнів; потрібно із допомогою питань досягти того, щоб школярі самі віднайшли зручний спосіб» [2, с. 29]. Вчителька с. Тесів Л. Козицька намагалася підібрати доцільні методи викладання математики, читання та письма, щоб діти розширили свій світогляд та розвинулися інтелектуально, значну увагу приділяла читанню художньої літератури: «Я намагаюся читати дуже зрозуміло і доступно їх розумінню, а потім заставляю їх переказувати, що їм дуже подобається» [3, с. 378]. Про посилену вагу до виховання інтелектуальної обдарованості у дітей свідчать такі факти організації освітнього процесу в закладах Волинської губернії: використання під час навчальних занять великої кількості вправ, спрямованих на розвиток мислення; залучення дітей до проведення інтелектуальних виховних заходів; наявність бібліотек, які мали два відділення фондів (учнівське та вчительське); використання матеріалів на різну тематику у навчальних підручниках та посібниках із метою розширення їх інтелектуального розвитку та наукового світогляду.

При проведенні лекційних та практичних занять в навчальному середовищі Zoom, дистанційному порталі Moodle викладачі ВЗО можуть використовувати матеріали про становлення освіти у волинському регіоні, діяльність навчальних закладів, громадських та релігійних товариств, публікації у тогочасній пресі, в яких автори акцентують на розумовому вихованні дітей. Ці матеріали доцільно представляти під час вивчення таких курсів, як «Історія педагогіки», «Історія дошкільної педагогіки», «Педагогіка», «Історія», «Школознавство». Використання дистанційних технологій повинно спрямовуватися на те, щоб майбутні вчителі навчилися і могли розвивати інтелектуальні обдарування учнів.

Список використаних джерел

1. Національна доктрина розвитку освіти. Режим доступу: <http://info-library.com.ua>. (дата звернення: 29.05.2020).
2. Маньковський М. Вивчення математики. Кременець : Типографія Л.Д. Шумського, 1899. 192 с.
3. Експонати на всеросійську церковно-шкільну виставку від Острозького повіту. *Волинські Єпархіальні Відомості*. 1909. Частина офіційна. № 18. С. 378-380.
4. Гулевата А. Розвиваємо творчі обдарування. *Сучасна школа України*. 2013. №7. С. 23-33.

О.С. Мойко,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики,
інформатики та методики їх викладання в початковій школі
Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Пізнавальна активність є основою будь-якої діяльності, включаючи навчальну діяльність. Низький рівень активності учнів є перешкодою для ефективної організації навчального процесу, особливо в початковій школі.

Пізнавальна діяльність не дозволяє молодшому школяреві «стояти» на місці, бути залежним, чекати на когось, а спонукає дитину до самостійних дій: задавати питання, знаходити інформацію, читати, писати та робити все самостійно. Не дивно, що активні учні все більше незалежні, як у вирішенні навчальних завдань, так і в життєвих ситуаціях.

Успішність учня залежить від пізнавальної активності. Адже школярі з відносно високим рівнем пізнавальної активності завжди шукають нових знань і, звичайно, теж добре навчаються. Тому пізнавальна активність є первинною вимогою до виховання в учнів знань, умінь та самостійності, щоб передати глибокі та тривалі знання. Однак слід зазначити, учні в класі мають різний рівень пізнавальної активності: для когось цей рівень – вищий, для когось – нижчий. Це не є постійним показником для конкретного учня, оскільки дитина може бути не дуже зацікавлена в усіх предметах, які викладаються в школі, у всіх видах роботи, пропонованих учителем, і в загальній кількості викладеного матеріалу в класі. Дитину, особливо молодшого шкільного віку, потрібно зацікавити [2, с. 2].

Щоб викликати пізнавальний інтерес, дитина повинна пройти три фази: допитливість, цікавість, теоретичний інтерес. Однак не у всіх дітей все однаково формується. Таким чином, В.І. Лозова визначає три рівні пізнавальної діяльності: репродуктивну, реконструктивну та творчу [1, с. 18]. Найвищим рівнем пізнавальної активності вважається творчий рівень, коли учень не є пасивним слухачем, а стає активним учасником і навіть творцем навчального процесу. Деякі вчені також додають до цієї класифікації нульову пізнавальну активність, ознаку пасивності, бездіяльності та наявності значних прогалин у знаннях.

Для того, щоб отримати необхідну увагу, дитині потрібно бути зосередженим, його розум повинен бути пробуджений питаннями, які потребують рішення та активних дій.

Для розвитку пізнавальної діяльності необхідно:

- Застосовувати пізнавальні завдання до кожного уроку.
- Загальні пізнавальні здібності повинні бути сформульовані у чіткому порядку.

- Будь-яке вміння формувати поетапно. Тобто, мотивувати учнів до готовності виконувати певну діяльність, оволодіти схемою дій та спочатку застосувати навички, необхідні для проведення тренувальних вправ.
- Розвивати методи розумової діяльності, що лежать в основі когнітивних здібностей.

В початкових класах особливу увагу потрібно приділяти розвитку пізнавальної активності тому, що початкова школа формує розумові вміння і навички.

Можна виділити такі умови формування пізнавальних інтересів молодшого школяра:

- розуміння детального змісту і значення всебічного матеріалу;
- використання новизни в змісті навчання;
- застосування системи різних тренувальних, пізнавальних і творчих завдань на уроках;
- практична направленість матеріалу;
- самостійність учнів;
- глибоке знання вчителем свого предмета, інтерес до нього, вміння зацікавити ним учнів.

Кожен учень повинен бути зацікавлений у навчанні. Пізнавальний інтерес допомагає сформувати особистість в повному обсязі, оскільки вона активно сприймається під її впливом, логічна пам'ять гостріша, уява інтенсивно працює.

Формуванню та зміцненню пізнавального інтересу у дітей молодшого віку сприяють такі фактори:

1. Максимальна залежність від мисленнєвої діяльності учня: вирішення пізнавальних завдань, активний пошук, розумовий стрес, ситуація-дискримінації, сутички різних думок і позицій, в яких учень повинен розуміти себе, щоб стояти на певній точці зору і приймати рішення.

2. Психологічний та інтелектуальний рівень розвитку окремого учня та всього класу слід враховувати при вивченні навчального матеріалу.

3. Позитивний емоційний тон, доброзичлива атмосфера навчального процесу [2, с. 11].

Внутрішні функціональні зміни структури пізнавальної діяльності школяра, розвиток психологічних факторів залежать від ефективних методів розвитку та пізнавальних інтересів.

Постійна пізнавальна зацікавленість є фактором готовності дитини до школи. Якщо у дитини вже вироблені пізнавальні інтереси, вона активно та успішно навчається та виявляє інтерес до кожної діяльності.

Школа завжди поглиблює і розширює пізнавальні знання дитини, пробуджує прагнення до змістовного і першокласного вивчення конкретних

предметів, особливо коли матеріал виходить за рамки навчальних меж. Цей пізнавальний інтерес завжди є постійним [3, с. 132].

Пізнавальна активність учнів початкових класів постійно відображається в навчальній діяльності. Нарешті, школяр може застосувати свої знання там, де потрібно виконувати складні розумові операції.

Отже, можна зробити висновок, що активним школярам постійно властива більша самостійність, як у навчанні, так і в побутових ситуаціях. Успіх дитини в його навчанні залежить від рівня пізнавальної активності. Коли учні розвивають досить високий рівень пізнавальної діяльності, вони шукають нові можливості знань і добре навчаються. Отже, пізнавальна діяльність є основною умовою виховання в учнів знань, оволодіння розумовою діяльністю, незалежності та забезпечення міцності знань. Завдяки пізнавальній діяльності дитина на практиці вступає в ефективні стосунки з навколишнім середовищем, що є необхідною умовою його успішної соціалізації. Тому пізнавальна активність є запорукою незалежності, успішного навчання та інтелектуального розвитку.

Список використаних джерел

1. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів / В.І. Лозова ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – [2-е вид., доп.]. – Х.: «ОВС», 2000. – 164 с., С. 25.
2. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/2421/1/Krravchuk_L_3.pdf
3. Хилько Є. Є. Теоретичні аспекти навчально-пізнавальної діяльності особистості: рівні, компоненти / Є. Є. Хилько // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2011. – Випуск 203. Частина II. – С.131–135.

О.О. Носова,

методист методичного кабінету відділу освіти
Костянтинівської районної державної адміністрації

ЕФЕКТИВНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ

Анотація. У статі проаналізовано підходи до управління персоналом у галузі освіти та загальні підходи покращення ефективності освітніх установ. Наведено проблеми управління та ряд реформ, які найбільш ефективні. Розглянуто фактори успішного управління як складової частини управління закладом освіти.

Ключові слова: освіта, потенціал, управління, освітня установа, ресурси.

Постановка проблеми. Існуюча система освіти в Україні не в повній мірі відповідає потребам сьогодення, тому постають нові завдання та виклики, які вимагають науково обґрунтованих підходів до розвитку та покращення ефективності освітніх установ. Готовність педагогічних працівників до продуктивної праці в сучасних умовах залежить від ефективності управління та водночас це є запорукою розвитку закладів освіти. Однак, без достатньо вмотивованих і висококваліфікованих фахівців жоден освітній заклад не в змозі ефективно функціонувати.

Стан дослідження. У працях вітчизняних та зарубіжних науковців питанню управління освітою приділяється багато уваги. Зокрема, В.І. Луговий, В. Маслов, Д.І. Дзвінчук, В.Г. Кремень, В.Е. Лунячек зосереджували увагу переважно на загальних шляхах розвитку освіти в Україні, серед яких значне місце займає кадрове забезпечення системи освіти. У наукових публікаціях розглядалися підходи до управління людськими ресурсами в освіті, розвитку кадрового потенціалу, навчання впродовж життя працівників освіти, лідерства та оцінки ефективності результатів управління [3, 4].

Метою статті є дослідження ефективних підходів до управління освітою на засадах стратегічного управління людськими ресурсами.

Виклад основного матеріалу. Управління освітою позначає управління системою освіти, в якій об'єднуються людські та матеріальні ресурси для нагляду, планування стратегії та впровадження структур для управління системою освіти. Система освіти – це екосистема професіоналів освітніх установ. Система освіти складається із закладів освіти, наукових, науково-методичних і методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти, які працюють разом для збагачення та вдосконалення. На всіх рівнях освітньої екосистеми необхідне управління включає планування, організацію, впровадження, огляд, оцінку та інтеграцію установи.

Управління освітою – це цільова діяльність, що передбачає групові зусилля та організовану роботу для досягнення певних заздалегідь визначених цілей у закладі освіти.

Успішні реформи в галузі освіти вимагають продуманої політики, сильної політичної відданості та ефективного потенціалу впровадження, що є надзвичайно складним у реалізації. Слабка спроможність управління на всіх рівнях перешкоджає успішному впровадженню комплексних реформ та надання якісних освітніх послуг, необхідних для покращення навчання. Багато країн, включаючи нашу, не можуть ефективно використовувати наявні ресурси для покращення якості освітніх послуг, оскільки вони можуть не мати чіткого фінансового управління, закупівель та адміністративної спроможності [6]. Як результат, витрати на вищу та загальну середню освіту не завжди перетворюються на більш якісне навчання та покращення людського капіталу. Подолання подібних викликів передбачає роботу на всіх рівнях системи – центральному, регіональному та місцевому рівнях.

Головним підходом до розв'язання даних проблем можуть бути наступні кроки: на центральному рівні міністерству освіти необхідно залучати та розвивати багатопрофільну, технічну та управлінську експертизу для розробки й здійснення заходів, заснованих на фактичних даних. Районні чи регіональні управління потребують потенціалу та інструментів для моніторингу та підтримки шкіл. На рівні школи директорам необхідні управлінські знання, від планування використання ресурсів до управління їх викладацькою робочою силою. Співпраця з урядом та партнерами для розбудови потенціалу організації та управління системою освіти. Це включає використання професійного розвитку для службовців шкільних управлінь, ширший обмін найкращими управлінськими та інституційними практиками, створення міжнародних мереж рівноправних дій та розроблення нових або вдосконалення інструментів опитування для кращої оцінки ефективності роботи всієї системи.

Перспективами щодо успішної роботи освітньої сфери є удосконалення спроможності міністерства освіти розробляти відповідні політики та успішно їх здійснювати, зміцнення структури та організації системи освіти, посилення управління школою та виховання успішних директорів шкіл. Серед заходів, які можуть виявитися найбільш ефективними, слід виділити: створення міжнародної мережі міністерств освіти, завдяки якій вони можуть обмінюватися знаннями, розробляти спільні рішення загальних проблем та проходити навчання, посилення інформаційної освіти й системи моніторингу, допомога у визначенні вчителів, які мають риси та мотивацію стати директорами, та проводити навчання, щоб допомогти їм розвивати управлінські та лідерські навички.

Провідним фактором успішного управління безумовно є ресурси, серед яких можна виділити 3 типи:

1. людські (персонал);
2. фізичні або матеріальні;
3. розумові.

Людські ресурси закладу освіти складають весь персонал. На даний час управління людськими ресурсами є надзвичайно важливим і вимагає відбору, найму, призначення, утримання, розвитку та мотивації персоналу для досягнення освітніх цілей. Особам, які беруть участь у цьому процесі, слід забезпечити належні можливості для досягнення найвищих рівнів та максимального підвищення професійного зростання. Таким чином, освітній заклад чи організація для того, щоб бути ефективною, повинна забезпечити правильний тип людей з правильними навичками, в потрібному місці та в потрібний час для виконання різних робіт та послуг [2].

Як і людські ресурси, повинна бути належна ідентифікація потреб у фізичних ресурсах, їх установка, обслуговування та найголовніше – їх правильне використання. Приміщення, ігрові майданчики, обладнання, меблі та канцтовари необхідні для різних практичних цілей. Бібліотеки, лабораторії, аудиторії тощо – це невід'ємна частина освітнього закладу для організації різних навчальних програм. Сучасна епоха науки та техніки дозволила забезпечити навчальний заклад різноманітними засобами масової інформації та матеріалами, електронними пристосуваннями, включаючи комп'ютери, проєктори багатьох видів та традиційні засоби, такі як ілюстрації, моделі, схеми, карти тощо. Для успішної роботи матеріальні ресурси повинні бути правильного типу з правильними специфікаціями та бути доступними в потрібному місці, в потрібний час, щоб навчальні цілі могли бути реалізовані без труднощів, дублювання та марнотратства. Також необхідно, щоб людські ресурси мали достатню гнучкість, прийнятність та стабільність для задоволення майбутніх потреб [1].

Ресурси, якими у більшості випадків нехтують, є розумові. Загалом вони базуються на ідеях та ідеалах, спадщині, іміджі, методі викладання, інновація та експериментах. Як і людина, кожна організація має свою особистість, власну культуру та власні цінності, які є унікальними та впливовими для безперебійного функціонування та ефективного управління інститутами для створення мотивації та самоповаги у людей [5]. Усе це створює почуття, приналежність, залученість та самовдоволення персоналу для ефективної роботи та реалізації програм у навчальних закладах.

Тобто, можна сказати, що управління освітою матиме сенс, якщо між цими трьома ресурсами буде багато координації та взаємозв'язку. Причина полягає в тому, що всі ці ресурси взаємозалежні й сприяють цілісному розвитку кожного освітнього закладу в цілому.

Висновки. Управління є тією рушійною силою, яка націлена на активізацію людини через створення оптимальних умов для прояву та

розвитку її творчого потенціалу. Отже, можна виділити п'ять основних принципів управління освітою:

- встановлення напрямів, цілей освітніх організацій та установ;
- планування програм розвитку;
- організація доступних ресурсів: люди, час, матеріал;
- контроль процесу реалізації;
- встановлення та вдосконалення організаційних стандартів.

Список використаних джерел

1. Гавриш О.А. Технології управління персоналом: монографія / О.А. Гавриш, Л.Є. Довгань, І.М. Крейдич, Н.В. Семенченко. – Київ: НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». – 2017. – 528 с.
2. Зайченко О.І. Управління людськими ресурсами: навч. посіб. / Зайченко О.І., Кузнецова В.І. – Івано-Франківськ, «Лілея НВ», – 2015. – 232 с.
3. Луговий В.І. Управління освітою: навчальний посібник для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Державне управління». – К. : УАДУ, 1997.
4. Маслов В.І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навчальний посібник / В.І. Маслов. – Тернопіль : Астон, 2007. – 150 с.
5. Семез А.А. Менеджмент в освіті: Навчальний посібник. — Кіровоград, 2011. — 168 с.
6. Хондока В.А. Методологічні підходи до формування кадрової політики на підприємстві / В.А. Хондока, В.М. Марченко // Економіка та суспільство. – 2017. – №13. – С. 768–771.

О.С. Подволоцька,

викладач кафедри дизайну і технологій, факультету дизайну та реклами
Київського національного університету культури і мистецтв

НАОЧНІСТЬ ЯК САМОСТІЙНЕ ДЖЕРЕЛО ОТРИМАННЯ НОВИХ ЗНАНЬ

В процесі образотворчої діяльності особливості виявлення просторових форм і відношень призводять до розкриття таких внутрішніх зв'язків, що не фіксуються при звичайному сприйнятті предмету. Це викликає значні труднощі особливо з новими формами на початкових етапах роботи. Мислення зоровими образами Р. Арнхейм, Г. Грегори, В.П. Зінченко розглядають як складний процес перетворення зорової інформації. При об'ємно-конструктивній побудові об'єкту студент має визначити його положення в просторі, співвідношення частин та цілого, виявити походження просторових залежностей та перетворень. Наочність допомагає організувати розумову діяльність по виявленню прихованих від безпосереднього сприйняття просторових відношень та проаналізувати трансформації форми залежно від положення об'єкту в просторі.

Систематичність, послідовність та прийнятність наочного матеріалу сприяє формуванню просторових уявлень і забезпечує зв'язок між конкретним і абстрактним.

Конкретне та абстрактне сприйняття забезпечують різні півкулі головного мозку. Це означає, що ліва та права півкулі сприймають один і той самий об'єкт по-різному: ліва – абстракція, права – конкретика. Права півкуля розпізнає форму об'єкта тим точніше, чим краще сприймає другу супроводжуючу характеристику – розмір та місцезнаходження. Помилка в сприйнятті супроводжуючих ознак неодмінно тягне за собою помилку в пізнанні форми [1, с. 46]. В образотворчому мистецтві об'ємно-конструктивна побудова будь якого об'єкта це абстракція реального предмета, в якій зберігаються лише форма та пропорції розмірів при повній відсутності інших властивостей. Створення абстрактної моделі об'єкту нового образу вимагає від студента уявити перетворений образ спочатку всередині даного об'єкту. Перетворення основних якостей в образне уявлення реального предмету, залежно від образотворчої задачі, є процесом перекодування, що викликає значні труднощі. Саме наочність розширює кордони сприйняття, роблячи процес свідомим, та забезпечує зв'язок між конкретним і абстрактним. Сприймаючи одиничний предмет чи явище ми можемо усвідомити його як випадок із загального. Цей перехід від одиничного до загального на думку С.Л. Рубінштейна відбувається всередині сприйняття [2, с. 236]. Таким чином наочність, що містить конструкцію одного об'ємно-просторового об'єкту, але з різних точок зору демонструє не тільки модель існування предмету, а і походження різноманітних геометричних форм.

В ході проведених нами спостережень за студентами на практичних заняттях ми виявили, що для перетворення основних якостей реального предмету в образне уявлення про тривимірний об'ємно-конструктивний механізм наявність предмету та мовна установка викладача виявляються недостатніми. І.С. Якіманська зазначає, що образ виникає під впливом двох тісно пов'язаних детермінант: наочної основи та вимог до діяльності, обумовлених завданням, що і треба враховувати при використанні принципу наочності [3, с. 47]. В ряді досліджень нею було виявлено, що доступність того чи іншого виду графічного зображення залежить не від особливості мислення, а від організації навчання. Розірваність наочного матеріалу не формує системи просторових зв'язків та просторових уявлень, ускладнюючи процес навчання. Знайомлячись з окремими видами тривимірних об'ємно-конструктивних побудов студенти не порівнюють його з іншими. Наочність здатна змусити розмірковувати, порівнювати, аналізувати та синтезувати.

Просторове бачення формується в системі знань мовної та графічної культури, але домінуюча роль належить умовно-графічним зображенням. Досліджувані студентами закономірності та сформовані образи повинні

представляти собою єдину систему, пов'язану з простором, що гарантує логічне перетворення образів в процесі вирішення образотворчих задач. Вміння в уяві змінювати просторове положення об'єктів та безпомилково відображати перетворення образу в малюнку вказує на сформовані принципово інші способи орієнтації в просторі та відповідно високий рівень просторового мислення.

Наочність на уроках образотворчого мистецтва не просто додатковий ілюстративний засіб, що полегшує засвоєння матеріалу, а самостійне джерело для отримання нових знань. Наочність, в залежності від етапів розвитку просторового мислення та задач уроку має різну функцію та різний зв'язок з об'єктом. На нашу думку, основною функцією наочності в образотворчому мистецтві є інформативний зміст що забезпечує виявлення та ідентифікацію якостей і властивостей об'єктів вивчення. На початкових етапах забезпечує зв'язок між конкретним і абстрактним сприяючи розвитку образного мислення. В організації розуму центральну роль виконує зір, тому наочності, особливо на початкових етапах, належить провідна роль в накопиченні просторових уявлень.

Список використаних джерел

1. Демидов, В.Е. Как мы видим то, что мы видим / В.Е. Демидов. — М. : Знание, 1987. — 240 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2002. — 720 с.
3. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников / И.С. Якиманская — М. : Педагогика, 1980. — 240 с.

О.В. Семидоцька,

викладач першої категорії, концертмейстер вищої категорії,
КЗ «Лисичанська дитяча музична школа №2», м. Лисичанськ, Луганська область

УРОК З ФОРТЕПІАНО ЯК СПРИЯТЛИВЕ СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ-ПІАНІСТІВ

Аналіз теоретичних робіт та спостереження практичної діяльності переконують в тому, що в системі музично-виконавської підготовки учнів дитячих музичних шкіл, художньо-образні та емоційно асоціативні аспекти інтерпретації розглядаються недостатньо, а значно переважають раціональні підходи до навчання. Саме виконання музики - як основна та найбільш природна форма реального буття її в житті та в учбовому процесі - дає яскравий та живий «ілюстративний» матеріал.

Направлення виконавської підготовки залежить від готовності виконавця до художнього втілення твору. Об'єктом втілення виступає

художній образ, зафіксований в нотному тексті, а сутнісною силою виконавця є його емоційна потреба. Створення емоційно-психологічної установки на виконання відображає цілісний стан суб'єкта, найбільш повне зіставлення інтелектуального й емоційного, і надає виконанню спрямований характер, що має важливе значення для формування оцінних суджень учня. Установка створює базу для сприйняття та осмислення ідей та почуттів, закладених в творах, акумулює в собі життєвий, слуховий, зоровий досвід, який актуалізується в процесі виконання музичного матеріалу [2].

До складу художньо-образного мислення входить уявлення, за допомогою якого творчо відтворюються блоки уяви, вражень та образів, які знаходяться в пам'яті, комбінуються та вимальовуються в свідомості композитора живі картини, звукового кола, які він фіксує в музичному творі. При цьому творчий процес направлений на слухача ведеться з метою передачі йому визначеної художньої інформації та формування системи його ціннісних орієнтацій.

Розвиток художньо-образного мислення школярів відбувається у таких складових параметрах як: поетапність вивчення музичного твору; залучення індивідуального досвіду кожного учня; слухання та сприймання музики; комунікативні навички в галузі музичного виконання; читання допоміжної літератури.

Найбільш значимий прийом на початковій стадії роботи над твором - образні порівняння, аналогії з явищами природи, з іншими видами мистецтва, тобто різні асоціації, звернені до уяви учня. Головне, щоб учень розумів виразність нотного тексту вже при першому прочитанні, а не складав музичні слова з букв - окремих нотних знаків. Для цього треба вчитися зв'язувати нотні знаки із слуховими уявленнями. Найбільш доступний в цьому віці шлях зображення - звуконаслідування. Таких п'єс у фортепіанній літературі багато. Музика може зображувати різні типи руху: хвилеподібний, поступальний; його напрям - висхідний і низхідний. Діти легко знаходять в музиці асоціації наростаючого і затухаючого звучання з кроками людини, що наближається або віддаляється, або з рухом потягу. Наступний етап - формування звукових уявлень про видимий світ. Це вже шлях асоціативний, що залучає дитину до специфіки музичного мислення, перехід від образотворчого до власне виразного. Діти легко засвоюють звукові характеристики, які закріплюються в комплекси музично-сміслових значень.

Розуміння музичних творів та відкриття їх емоційної змістовності базується також на самотійному вивченні та самовдосконаленню себе як виконавця. Л.А. Баренбойм вказував, що тільки в самотійних пошуках, в самотійному зіставленні явищ, в самотійному відборі та оцінці відбувається розвиток творчого мислення та уяви. Отже, з цього можна зазначити, що самотійні заняття (звичайно під керівництвом вчителя) дають позитивні

результати. Викладач може лише спрямувати, й доки учень сам не відчує не зрозуміє не знайде відповідні емоційно-асоціативні відгуки в собі на художній твір, не зможе придбати значного пізнання музики [1, с. 45].

Проаналізувавши вище вказане, ми вважаємо, процес музичного навчання на фортепіано передбачає обов'язково взаємодію учня з музичним твором, який специфічно пов'язує виконавця через реальне, тобто нотний текст з позабаченим, що передається через своєрідність викладення тексту в світі авторського задуму.

Підсумовуючи викладене вище можна зробити наступні висновки:

1) уроки фортепіано у початковій школі є апріорі початковим рівнем освоєння музично-виконавської діяльності та передбачає спілкування виконавця з музичними творами та композиторами різних епох, з метою розкриття емоційно-асоціативної змістовності творів;

2) в процесі дослідження були виявленні складові параметри вивчення музичних творів передбачають: поетапність вивчення музичного твору; залучення індивідуального досвіду кожного учня; слухання та сприймання музики; комунікативні навички в галузі музичного виконання; читання допоміжної літератури.

3) осягнення художнього змісту музичного твору та його сценічне втілення мають постадійний характер де кожна наступна стадія включає в себе досягнення всіх попередніх.

4) уроки фортепіано є оптимальним середовищем для розвитку художньо-образного мислення юного музиканта-виконавця.

Список використаних джерел

1. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л.А. Баренбойм – Л.: Музыка, 1974. – 336 с.
2. Рудницька О.П. Педагогіка загальна та мистецька: [навчальний посібник] / Рудницька О.П. - Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

І.Г. Стотика,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ ТЕХНІКИ ПІАНІСТА В ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Процес формування художньо-виконавської техніки піаніста здавна знаходився в центрі уваги педагогів, виконавців, методистів, оскільки в комплексі знань, виконавських умінь та навичок піаніста будь-якої кваліфікації художньо-виконавська техніка займає особливе місце - вона забезпечує реалізацію творчих задумів, лежить в основі читання нот з листа, імпровізації тощо. Результати методичних напрацювань видатних педагогів щодо вдосконалення виконавської техніки відбилися не тільки у розробці методичних посібників, а й у створенні окремих педагогічних шкіл. Вирішенню цієї проблеми присвятили свої праці Й. Гофман, А. Корто, Є. Ліберман, Г. Нейгауз, В. Сафонов та ін.

Про розвиток фортепіанної методики можна судити починаючи з найперших робіт видатних митців епохи клавіризму, а послідовний виклад підходів до технічного вдосконалення піаністичного апарата дозволяє прослідкувати генезу формування на різних етапах фортепіанного мистецтва.

Вже в працях клавіристів XVI–XVII століть приділяється місце техніці гри на музичному інструменті – посадці, рухам, аплікатурі. Робота над технічними вправами описана в роботі Ж.Ф. Рамо «Метод пальцевої механіки» (1724 рік) і відомому трактаті Ф.Е. Баха «Досвід про істинне мистецтво гри на клавірі» (1753, 1762 рік). Інтерес до питань розвитку виконавської техніки зростає в XIX столітті у зв'язку зі зростаючою популярністю нового інструменту – фортепіано і бурхливим розвитком концертного життя. Механіка фортепіано вимагала іншої манери гри, оскільки клавіатура була більш тугою, на фортепіано були можливі яскраві динамічні ефекти, які досягалися різною силою натиску пальців на клавіші. Перед піаністами постало нагальне завдання виробити силу, рівність і чіткість пальцевого удару, вміння видобувати та регулювати пальцями всі необхідні градації звучання від найлегшого піанісимо до максимального форте.

В різні історичні епохи навчання гри на клавірі (клавішно-струнних інструментах) слугувало цілям універсалізації музичного навчання та виховання, воно, за твердженням Г. Ципіна, “сприяло вирішенню суспільно важливих художньо-просвітницьких завдань, залучаючи до музичного

мистецтва (через сферу побутового музикування) широкі кола любителів музики” [6, с. 89].

Дослідники фортепіанного мистецтва, зокрема, А. Алексєєв, Т. Воробкевич та Н. Кашкадамова, відзначають, що фортепіанному мистецтву кінця XVIII – на початку XIX століття була притаманна двоїстість у перспективах розвитку. З одного боку, викладачі-піаністи намагалися трансформувати принципи клавірної педагогіки у фортепіанну, тим самим забезпечували зв'язок із традиціями попередньої епохи. З іншого боку, разом із вдосконаленнями самого фортепіано піанізм набував нової якості блискучої віртуозності – в історії фортепіанного мистецтва такий напрям отримав окрему назву – “блискучий стиль”. Т. Воробкевич зазначає, що у цей період інтенсивний розвиток фортепіанної техніки відбувався у трьох напрямках: 1) удосконалення і розвиток виробництва інструмента фортепіано; 2) організація публічних концертів композиторів-піаністів-віртуозів; 3) поява величезної кількості музичних творів із надзвичайно цікавим та технічно ускладненим піаністичним викладом [3, с. 60].

Здобутки тогочасних піаністів-викладачів М. Клементі, І. Гумеля. К. Черні мають позитивні аспекти, , що історично вони виконали важливі функції: 1) сприяли зростанню популярності фортепіано і його ствердженню на концертній арені; 2) сприяли удосконаленню механіки і звукових можливостей інструменту; 3) шукали нові засоби інструментальної виразності; 4) методично вивчали існуючі види піаністичної техніки, систематизували їх; 5) розробляли у власних творах нові фактурні прийоми та присвячували їх вивченню теоретичні праці; 6) створили «школи технічної майстерності» як базу для формування піанізму наступного покоління.

З іменами Ф. Ліста і Ф. Шопена пов'язана нова епоха в історії фортепіанного виконавства, що вимагає більшої сили, свободи і гнучкості рухів. Але, оскільки основна маса піаністів навчалася у педагогів старої школи, практикуючих гру ізольованими пальцями при нерухомій руці, то почала зростати кількість професійних захворювань рук. Як наслідок, виникає *анатомо-фізіологічний напрям* (Людвіг Демпе (1828–1890)). у теорії піанізму, що розробляє раціональні прийоми рухів, які звільнюють піаністів від напруги і перевтоми. Демпе розробив свою систему розвитку піаністичних навичок, засновану на відчутті свободи рухів і грі всією рукою за участю плечового пояса, передпліччя і кисті. Представники напряму підходили до питання віртуозності спрощено, ставлячи перед собою завдання знайти найбільш досконалий спосіб руху, який звільнив би піаніста від праці над вправами і забезпечив би віртуозне володіння грою на фортепіано. Основна праця Ф. Штейнхаузена – «Фізіологічні помилки в техніці фортепіанної гри» [1, с. 15] зовсім не обмежується областю фізіології. Найбільш цінною видається критична частина цієї праці, в якій переглядаються фундаментальні положення клавірних методик і догми,

укорінені в масовій фортепіанній педагогіці. Автор вказує на розрив, який існує між шкільними правилами і реальною художньою практикою великих концертуючих музикантів. Корінь проблеми Ф. Штейнхаузен вбачає у пануванні інтуїтивних методів у фортепіанній педагогіці.

На відміну від Ф. Штейнхаузена, Р. Брейтхаупт у своїй книзі «Природна фортепіанна техніка» не схильний абсолютизувати окремі технічні прийоми. Він вважає, що “багатство музичного вираження просто вимагає такого ж багатства засобів вираження. Важко сказати, яким ігровим рухам слід віддати перевагу. ... Колоподібні, обертальні і махові форми вигідніше в тому сенсі, що вони дають більше почуття оволодіння і великі силові можливості. .. Навпаки, перевага фіксованого способу гри, з притиснутими до тулуба руками, – його більша точність і впевненість”[цит. за 2, с. 88–89]. Заслуга анатоμο-фізіологічної школи полягає в тому, що вона з аргументованих позицій піддала перегляду поширені помилки масової фортепіанної педагогіки свого часу, наблизила теорію піанізму до природничо-наукової сфери та спробувала знайти об'єктивну основу для вирішення традиційної проблеми - найбільш раціонального і природного контакту виконавця з інструментом.

На думку Г. Когана, “головним недоліком усієї анатоμο-фізіологічної школи було те, що ця школа не зуміла з достатньою чіткістю і ясністю розібратися в питанні про роль “психічного чинника” в фортепіанній грі” [4, с. 36]. Цю думку продовжує сучасний дослідник В. Сраджев, акцентуючи увагу на зміщенні акцентів на фізіологічну основу рухів баз опори на творчу, художню складову музичного мистецтва [5, с. 6].

Педагоги другої половини XIX–XX століть по-новому підійшли до питання оволодіння фортепіанною технікою. Брати Рубінштейни, Т. Лешетицький, В. Сафонов, Й. Гофман, Ф. Бузоні розглядали проблеми техніки в зв'язку з конкретними музично-художніми завданнями. Вперше в теорії піанізму представники психотехнічного напрямку (Ф. Бузоні, І. Гофман, В. Бардас, К. Леймер, К. Мартінсен, Г. Коган та ін.) затвердили провідним - *принцип художнього розвитку*. Прихильників психотехнічної школи хвилювало, насамперед, глибоке осягнення ідеї твору, змістовність виконання. Визначивши найважливішу роль музично-художньої свідомості в навчанні музиканта, теоретики психотехнічного напрямку надавали важливе значення впливу психологічних факторів на формування виконавської техніки. Реалізація теоретичного положення про необхідність підпорядкування моторики слуховій сфері ставала основною метою занять піаніста, суть яких зводилася до самостійного погодження представлення (звуковий образ) з дійсним відтворенням (реальне звучання).

Підсумовуючи викладене ми можемо стверджувати, що вивчення музично-педагогічної спадщини, яка зберіглася у різних трактатах, “Школах” та працях педагогів XVIII–XX століттях дозволяє прослідкувати еволюцію

різних періодів становлення музичної педагогіки. Кожний з періодів має свою специфіку, а підходи та принципи технічного вдосконалення піаністичного апарату змінюються у відповідності до потреб епохи. Практична реалізація принципу єдності художнього та технічного розвитку завжди залишалось непростим завданням, вирішення котрого обумовлювалось особливостями філософських та естетичних поглядів, що превалювали в ту чи іншу епоху, рівнем методичних знань та залежало від рівня розвитку музичної культури.

Список використаних джерел

1. Алексеев А.Д. Из истории фортепианной педагогики: Хрестоматия / А. Д. Алексеев. – К.: Музична Україна, 1974. – 163 с.
2. Алексеев А.Д. История фортепианного искусства: в 2 ч. / А.Д. Алексеев. – М., 1962-67. – Ч. 1-2. – 415 с.
3. Воробкевич Т.П. Методика викладання гри на фортепіано. – [підручник] / Т.П. Воробкевич – Львів: ЛДМА, 2001. – 224 с.
4. Коган Г.М. У врат мастерства. Психологические предпосылки успешности пианистической работы. / Г.М. Коган. – М.: Советский композитор, 1977. – 4-е изд. дополненное – 176 с.
5. Сраджев В.П. Проблемы развития фортепианной техники: [монография] / В.П. Сраджев. – Ташкент., 1987. – 118 с.
6. Цыпин, Г.М. Исполнитель и техника: [учеб. пособие] / Г.М. Цыпин. – М.: Академия, 1999. – 192 с.

О.В. Стотика,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ-ВОКАЛІСТІВ НА ЗАСАДАХ БЛЮЗУ

Креативність є характерною ознакою психологічного здоров'я людини. З одного боку, креативність передбачає інтенсивну активацію особистісних ресурсів, використання творчого потенціалу в розв'язанні не лише інтелектуальних, але і різноманітних життєвих проблем, а це є ознакою адаптивності, тобто критерієм гармонійності особистості.

Креативність – це риса особистості, яка виявляється у гнучкості та конструктивності реагування на організаційні проблеми, здатності приймати нестандартні рішення в ситуаціях невизначеності й неповної інформації, з якими стикається сучасний фахівець [1].

Вимоги до креативного процесу, які відображаються у науковому доробку вчених передбачають застосування набутих раніше знань, образів, умінь, навичок у нових нетрадиційних ракурсах для створення нового

продукту; зміну структури опрацювання зовнішньої інформації та внутрішніх уявлень за допомогою формування аналогій; використання невербальної моделі мислення [2].

Складовими креативної педагогіки, на нашу думку є: позитивний емоційний зміст навчального процесу; критичне ставлення до стереотипів, до установлених норм враховуючи постулат “творчість починається з сумніву”; пошук варіативних рішень будь-якої проблеми; використання методу постановки відкритого питання (навіть, якщо не буде знайдена відповідь, але розвиваючим є сам процес пошуку). включення учнів до музично-творчої діяльності (не обов’язково створення чогось нового, достатньо творення на рівні суб’єктивної новизни).

Технологія формування креативності розподіляється на кілька етапів:

- визначення рівня креативності кожного учня;
- визначення перспектив розвитку креативності та врахування індивідуальних особливостей учнів;
- розробка системи знань спрямованих на розвиток креативності; організація творчої діяльності учнів.

Критеріями креативності, які відображаються у процесі педагогічної взаємодії вчителя та учнів є наступні: побіжність продукування ідей; оригінальність; сенситивність; метафоричність.

Блюз як складне та самобутнє явище музичної культури має власну складну систему музичної мови яка складається з історично обумовлених музично-естетичних засобів виразності (ідіом) які відображені різними національними культурами (американською, європейською, східною тощо). В основі блюзової музичної мови полягають ладові, ритмічні, мелодичні, гармонічні ідіоми такі як: складність гармонічного викладення (елементи позатональності); лад (понижені 3-й і 7-й, іноді 5-й ступені); наявність детонуючи тонів, побудова мелодичної структури на тетрахордовому принципі, незвичайне “темброве оформлення” звичних мелодичних зворотів, розвиток мелодичного першоджерела на основі імпровізації.

Успішність формування креативності учнів-підлітків потребує побудови педагогічної моделі в якій відображаються основні складові музично-творчої діяльності: дієва особа (творець), процес діяльності (творчість), продукт діяльності (твір) і контекст, в рамках котрого відбувається дія. .

Педагогічна модель формування креативності учнів-вокалістів визначається у дослідженні як схематичне відображення основних компонентів комплексного процесу музично-творчої діяльності у вокальному виконанні, емоційно-образного проживання джазової імпровізації метою якої є створення музикантом переконливої виконавської концепції блюзового вокального твору та його досконале, артистичне, яскраве, образне сценічне втілення.

До складу педагогічної моделі формування креативності учнів-вокалістів входять наступні компоненти: когнітивний – включає в себе: знання характерних блюзових ідіом, можливості вокально-виконавської технології (яким чином необхідно втілювати певні емоційні або асоціативні образи); володіння вокальною стилістикою; емоційно-асоціативний – має на меті створення емоційно-позитивного настрою та сприятливого середовища для освоєння учнями блюзової імпровізації; вольовий – відображає процес розвитку естрадної витримки у школярів підліткового віку у вокальному виконанні творів блюзової належності та впевненості в собі під час створення імпровізацій на блюзові основі; креативний спонукає творчі пошуки учнів середніх класів у створенні оригінальних музичних ідей з використанням мелодичних, ритмічних та гармонічних блюзових ідіом, що надалі забезпечить ефективність виконання музичного добутку; емотивний – співтворчість педагога й учня, спільне виведення й переживання отриманих знань у рамках виявлення та втілення творчого задуму.

Список використаних джерел

1. Гнатко М.М. Психологічні передумови роботи з обдарованими дітьми : [методичні рекомендації]. – Луцьк. – 1996. – 26 с.
2. Степурко О. Блюз, джаз, рок: универсальный метод обучения импровизации на любом инструменте – [самоучитель]. – Книга 1. / Олег Степурко. – Москва: студия ТЭФ, 1994. – 143 с.
3. Федотова Т.В. Основні підходи до проблеми розвитку креативності особистості / Т.В. Федотова // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – №9. – С. 60–64.

О.А. Томашевська,

кандидат економічних наук,

доцент кафедри економіки підприємства імені проф. І.Н. Романенка
Національного університету біоресурсів і природокористування України

«CASE-STUDY» ЯК ОДИН ІЗ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Вивчення економічних дисциплін у закладах вищої освіти направлене, в першу чергу, на розвиток у студентів аналітичного мислення, ґрунтованого на глибокому розумінні сутності економічних явищ та процесів, чинників і закономірностей їх формування, а також вміння встановлювати взаємозв'язки між ними. Саме забезпечення ефективності освітнього процесу слугує основною передумовою підготовки нового покоління висококваліфікованих спеціалістів економічного профілю. З метою уникнення «зазубрювання» та «сухого» відтворення вивченого матеріалу надзвичайної актуальності набуває використання інтерактивних методів

навчання, які сприяють високому рівню засвоєння теоретичних та прикладних засад економічних дисциплін та формуванню економічної культури в цілому.

Активний діяльнісний підхід до визначення форм організації і методів навчання як дуже важливого способу управління діяльністю студентів, а отже, і їхнім індивідуальним психічним розвитком, вимагає від педагогів пошуку таких конкретних видів діяльності, які оптимальною мірою сприяли б досягненню мети у підготовці фахівців. Це завдання може здатися простим лише на перший погляд. Річ у тому, що в житті студентів, їхньому індивідуальному розвитку і особистісному становленні величезну роль відіграє свідомо самостійна діяльність, основою якої виступають власні рішення [1].

У зв'язку з цим у педагогічній практиці використовують різноманітні методи навчання, зокрема, кейс-стаді, презентацію, метод мозкового штурму, дискусію метод критичного мислення, тощо. Термін «кейс-стаді» (case study) у дослівному перекладі з англійської мови означає «вивчення випадку». Сутність кейс-методу полягає у тому, що слухачам пропонується осмислити реальну професійну ситуацію, опис якої відображає практичну проблему й актуалізує комплекс засвоєних раніше знань. Основним у викладеній проблемі є відсутність однозначних рішень. Метою кейс-методу є залучення студентів до такої ситуації, коли їм необхідно прийняти рішення. «Кейс» – це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності і є основою для проведення обговорення в академічній групі під керівництвом викладача. При застосуванні кейсу учасникам надається можливість ознайомитись із переліком обставин, основою яких є реальні / уявні ситуації [3].

Метод case-study найбільш широко використовується в навчанні економіки та бізнес-наукам за кордоном. Вперше він був застосований у навчальному процесі в школі права Гарвардського університету в 1870 році; впровадження цього методу в Гарвардській школі бізнесу почалося в 1920 році. Перші добірки кейсів були опубліковані в 1925 році в Звітах Гарвардського університету про бізнес. В даний час співіснують дві класичні школи case-study – Гарвардська (американська) і Манчестерська (європейська). В рамках першої школи метою методу є навчання пошуку єдино вірного рішення, друга – передбачає багатоваріантність вирішення проблеми. Американські кейси більше за обсягом (20–25 сторінок тексту, плюс 8-10 сторінок ілюстрацій), європейські кейси в 1,5–2 рази коротше [5, с. 3–4].

В Україні метод був вперше представлений у 1992 р. в Інституті державного управління та місцевого самоврядування спеціалістами Школи державного управління Гарвардського університету. В узагальненому вигляді, як видно з табл. 1, кейс має відповідати певними вимогам, зокрема

повинен бути складений просто та доступно, містити чіткий опис проблеми тощо.

Таблиця 1

Вимоги до побудови кейсу

<i>Лаконічність та доступність</i>	кейс повинен бути написаний простою мовою, містити достатню кількість інформації, при цьому бути цікавим
<i>Проблемність</i>	наявність «драматизму» ситуації та чітко окресленої проблеми
<i>Об'єктивність</i>	наявність як вдалих, так і невдалих прикладів вирішення проблемних ситуацій
	відповідність навчальній дисципліні
	відсутність підказок вирішення проблеми

Використання кейсу при проведенні занять з економічних дисциплін має на меті вироблення у студентів вміння застосовувати теоретичні знання при аналітичному дослідженні проблем, що виникають у практичній діяльності підприємств, розглядаючи ці проблеми з різних ракурсів.

Під час спільного обговорення роль викладача є прихованою, непомітною. У той же час викладач стежить за процесом обговорення: – вчасно ставить запитання, які допоможуть студентам зробити крок уперед, і водночас оцінює значення ідей, запропонованих раніше; – реалізує навички координатора діалогу та пов'язує виступи окремих студентів таким чином, щоб не тільки вони, а й уся група могла усвідомити їх значення; – відчуває динаміку обговорення, має відчуття часу, яке підказує йому, що обговорення триває занадто повільно або занадто швидко, тому слід оптимізувати навчальний процес. І тільки після спільного обговорення викладач повертається до традиційної ролі й підбиває підсумки заняття [2]. Освітня діяльність передбачає використання арсеналу кейсів, основними з яких є кейс вибору, кейс-тренінг, конфліктний та інноваційний кейс (див. табл. 2).

Основними стратегічними принципами застосування кейс-методу в освітньому процесі є, у першу чергу, те, що він повинен використовуватися в органічній єдності з іншими методами навчання, в тому числі традиційними, оскільки вони закладають обов'язкове нормативне знання.

Ситуативне ж навчання навчає пошуку і використанню знань в умовах динамічної ситуації, розвиваючи гнучкість, та діалектичність мислення. Зловживання методом може призвести до того, що майбутній фахівець не матиме необхідної нормативної основи. Всі його знання зведуться до знання безлічі ситуацій без будь-якого методологічного принципу або системи. Його умінь буде вистачати тільки для осмислення тих ситуацій, з якими він

стикався, а в нову він буде потрапляти «без керма і вітрил». По-друге, застосування кейс-методу має бути методично, інформаційно, організаційно і педагогічно обґрунтованим і забезпеченим як на рівні організації навчально-виховного процесу, так і на рівні планування його викладачем [4].

Таблиця 2

Види кейсів та їх характеристика

Кейс	Характеристика кейсу
<i>Кейс вибору</i>	містить опис проблеми, яка має два вирішення; студенти повинні проаналізувати всі її аспекти й обґрунтувати оптимальність зробленого вибору.
<i>Кейс-тренінг</i>	полягає у виконанні практичних вправ або дій, спрямованих на вироблення необхідних умінь, навичок чи груп компетентностей; супроводжується презентаціями; конструктивними діалогами тощо.
<i>Конфліктний кейс</i>	передбачає набуття навичок поведінки у конфліктних ситуаціях, а також здатність приймати адекватні рішення; аналіз такого кейсу кейсу потребує визначення типу закладеного в кейс конфлікту; етапу, на якому перебуває конфлікт; ролі, функції та структури конфлікту; способів і шляхів його розв'язання.
<i>Інноваційний кейс</i>	як правило, довготривалі та найчастіше «відкриті», тобто потребують самостійної роботи з пошуку необхідної інформації.

Джерело: [7]

Таким чином, використання кейс-методу в освітньому процесі, зокрема при вивченні економічних дисциплін, має значний позитивний ефект, що зумовлюється не лише одержанням в результаті його використання знань та практичних навичок, а й розвитком своєрідного професійного світосприйняття. У першу чергу, зазначений метод є цілком природним для використання при вирішенні економічних проблем, оскільки, як вже зазначалося вище, походить зі Школи бізнесу Гарвардського університету та передбачає заглиблення у реальну економічну проблему. Окрім того, студенти поряд з набуттям навичок роботи в команді за спільними правилами (*team skills*) активізують ініціативність, самостійність та відповідальність при виробленні варіантів вирішення економічної проблеми.

Список використаних джерел

1. Зухба О. інтерактивні методики викладання економічної теорії [Електронний ресурс] / О. Зухба – Режим доступу до ресурсу: <http://ea.donntu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/21734>
2. Левків М. Застосування кейс-методу у фаховій підготовці студентів-іноземців на кафедрі терапевтичної стоматології / М. Левків. // Медична освіта. – 2016. – №3. – С. 71–74.
3. Методика професійного навчання: основні технології навчання. [Електронний ресурс] / Н.Л. Панасюк // Електронний навчально-методичний комплекс. – 2011. – Режим доступу: <http://lib.lntu.info/books/knit/ktpn/2011/>
4. Прутченков А. Кейс-метод в преподавании экономики в школе [Електронний ресурс] / А. Прутченков – Режим доступу до ресурсу: https://ecschoo1.hse.ru/data/2011/04/22/1210967695/15_2007_4.pdf.
5. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study) : Навчально-методичний посібник – Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. – 145 с.
6. Томашевська О. А. Використання кейс-методу при вивченні економічних дисциплін у закладах вищої освіти / О. А. Томашевська, Т. В. Мірзоева. // Unity of science (European association of pedagogues, psychologists and medics «Science»). – 2019. – №1. – С. 64–66.
7. Шевчук С. Кейс-метод як засіб зростання майстерності педагога професійної школи / С. Шевчук // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014. – № 3. – С. 64–72. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2014_3_9.

М.В. Трушкіна,

здобувач вищої освіти ступеня бакалавра

Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

науковий керівник: **Е.А. Власенко,**

старший викладач кафедри інструментального виконавства

та музичного мистецтва естради Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ФОЛЬКЛОРНІЙ СПАДЩИНІ

Фольклорна спадщина виконує провідну роль у збереженні кращих традицій свого народу, в реалізації спадкоємства збереження кращих традицій свого народу та наступності поколінь і їх соціальних цінностей, у здійсненні взаємодії культур і дозволяє припустити можливість використання її виховного потенціалу в процесі формування гендерної вихованості учнів початкової школи.

Традиційно українська народна культура розглядається як сукупність цінностей народу (об'єктів, предметів, явищ, що мають значення і смисли) однозначного порядку при якому, наприклад, маскулінні і фемінні

характеристики визначаються стандартним набором специфічних проявів. Разом з тим, у багатьох елементах народної культури, до якої відноситься фольклорна спадщина (твори усної народної творчості, малі форми фольклору, народні ремесла), відбивається специфіка нетрадиційної, варіативної статево-рольової поведінки, що дозволяє припустити наявність універсального потенціалу народної культури у гендерному вихованні (О.Воропай, Н.Годзь, В. Желанова. І. Ігнатенко, Р. Осипець та ін.).

Термін «фольклор» (англ. *folk* – народ, *lore* – мудрість) уперше був ужитий англійським вченим В. Гансом у 1846 році. Складовими компонентами фольклору є казки, легенди, пісні, прислів'я, приказки та інші жанри усної народної творчості [1]. Весь фольклор умовно розподіляється на прозовий і поетичний, або пісенний. Але ми вважаємо, що не можна оминати такий важливий прошарок в українському мистецтві як народно-вжиткове, отже ми розглядаємо основні різновиди фольклору в такому складі: музичний (думи, пісні); літературний (легенди, казки, прислів'я та приказки); народне вжиткове мистецтво (писанки, вишиванки, іграшки тощо) [1].

Л. Шеремет розглядає фольклор як яскравий та унікальний феномен народної творчості, своєрідну художньо-філософську систему, що відтворює характер зв'язків етносу з навколишнім світом [4, с. 22].

Гендерний підхід саме у фольклорній традиції ґрунтується на ідеї про те, що важливими не є біологічні або фізичні відмінності між чоловіками і жінками, а те культурне і соціальне значення, яке суспільство надає цим розбіжностям. У фольклористиці під поняттям «гендер» розуміється модель відносин між статями, культурних ролей чоловіків і жінок і їх статусів в суспільстві, які представлені в фольклорних творах [3]. Як продукт соціальних відносин і культурної традиції гендер не є власне художньої категорією, однак шляхом аналізу поетики, мовних структур, особливостей функціонування фольклорного тексту можна по-іншому розкрити його зміст, виявити гендерні стереотипи, зафіксовані в свідомості носіїв фольклору.

З самого народження в українській родині враховувалися гендерні особливості дитини. Відомо, що навіть при народженні пуповину дівчаткам і хлопчикам відрізали по-різному. Пуповину дівчинки обрізали ножицями над веретеном або на гребінці, що символізувало наділення її якостями трудівниці, господині і рукодільниці. Пуповину хлопчика обрізали ножом з використанням інструментів для обробки дерева, щоб він у майбутньому виявився хорошим працівником. Інтерес представляє і традиція загортання новонароджених дівчаток у сорочку батька, а хлопчиків – у сорочку матері. Вчені вважають, що це пов'язано з «програмуванням» майбутнього дитини. Люди мріяли про те, що коли їх син виросте і одружиться, то його дружина втілить в собі все те, що дорого йому в рідній матері, а донька в своєму обранцеві зможе побачити риси батька. Поезія плекання, материнська поезія

відкривається колисковими піснями, призначення яких заколисати, приспати дитину. у колискових піснях присутня звернення не просто до маленької дитини, а до дівчаток і хлопчиків: «Гуркота, гуркота, а синочкує дрімота», «Моя донечка засне», «Спи, маленька донечка», «Спи синочку, спи рідненький». При цьому очевидно, що в даних традиціях був закладений глибокий сенс передачі гендерних ролей, які по жіночій лінії несли в собі толерантність, стриманість, любов і доброту, а по чоловічій – стійкість, мужність, відповідальність і багато іншого, про що могли мріяти батьки при народженні своєї дитини .

В українській ментальності гендерні стереотипи функціонують у вигляді стандартизованих уявлень про моделі поведінки і риси характеру, що відповідають поняттям «чоловіче» і «жіноче» [3].

Перша група стереотипів базується на відповідних уявленнях про індивідуальні риси та якості особистості чоловіків та жінок. Згідно з цими стереотипами чоловіки та жінки є протилежностями. Чоловікам приписується активне, творче начало, здатність вирішувати проблеми, здатність захищати землю та родину, здатність застосовувати розвинуте логічне мислення та власну компетентність. Жіноче ж начало постулювалось у - природно-репродуктивне і тому жінка повинна бути покірною, залежною, емоційною. В гендерних дослідженнях традиційний підхід визначаються як «патріархальний», або «патріархатний», що характеризується зв'язком із етнокультурними традиціями та пануючим положенням чоловіка, на відміну від егалітарного підходу (рівність статей) [2].

В основу виокремлення *другої групи* стереотипів покладені соціальні начала. Дана група стереотипів закріплює професійні ролі чоловіків і жінок. Для жінки головними є ролі сімейні (жінка, мати, господарка) та виконання переважно домашньої праці, пов'язаної із готуванням їжі, шиттям, поранням за худобою, а для чоловіка - ролі професійні - володіння певним ремеслом, виконання важкої фізичної роботи. Але якщо у минувшині розподіл праці був виправданим з огляду на суспільні традиції та окреслені межі виконуваної роботи для чоловіків і жінок, то на сьогодні гендерна сегрегація має ознаки дискримінації.

До *третьої групи* гендерних стереотипів вчені відносять стандартизовані уявлення, які пов'язані з відмінностями у змісті праці – жіночої та чоловічої. З традицією місце жінки – у сфері виконавчої та обслуговуючої праці (у фольклорі пісня «Пряля», традиції українських вечорниць тощо) , чоловіка – у сфері інструментальної праці.

Підсумовуючи викладене ми зазначаємо, що в українській фольклорній спадщині присутні традиційні групи суспільних стереотипів, що відображають:: індивідуальні риси та якості особистості чоловіків та жінок; професійні ролі чоловіків і жінок; стандартизовані уявлення, які пов'язані з відмінностями у змісті праці. Гендерна культура українців містить як

маскулінні як і фемінні ознаки патріархного та егалітарного характеру. Інтерпретація традиційних стереотипів української фольклорної традиції потребує творчого підходу та толерантного ставлення.

Список використаних джерел

1. Іваницький А.І. Український музичний фольклор: [підручник для вищих учбових закладів] / А.І. Іваницький. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 320 с.
2. Кравець В.П., Говорун Т.В., Кікінежді О.М. Він та вона: різні від природи чи від виховання. – Тернопіль: Навч. книга “Богдан”, 2000. – 127 с.
3. Цокур О., Іванова І. Основи гендерного виховання. Гендерний розвиток у суспільстві: (конспекти лекцій). 2-е вид. К.: ПЦ «Фоліант», 2005. С. 183–222.
4. Шеремет Л. Прилучення дітей до фольклорної спадщини в умовах урбанізованого середовища // Рідна школа. – 2004. – №1. – С. 22–25.

В.П. Черненко,

кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри інформатики і вищої математики

Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ДАНИХ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується тим, що освіта має сприяти формування творчої особистості, здатної до сприйняття змін упродовж життя. Творчі здібності особистості є категорією психології і характеризуються як психологічні особливості людини, від яких залежить набування знань, умінь і навичок. Творчі здібності людини, її обдарованість, задатки, які притаманні будь-якому індивіду, створюють лише передумови для виникнення і розвитку творчого процесу. Завдання особистості – розкрити і розвинути їх. Психологи характеризують сучасне покоління молоді як нову культуру сприйняття інформації, яка формується як реакція на стрімке зростання інформаційних потоків, переважно у візуальній формі. Особливостями такого мислення є здатність швидко перемикатися між смисловими фрагментами, висока швидкість обробки інформації, перевага до сприйняття інформації в образному вигляді, але разом з тим непристосованість до сприйняття лінійної, однорідної інформації, в тому числі довгих книжкових текстів [1].

Галузь візуалізації інформації з'явилася внаслідок досліджень взаємодії людини і комп'ютера, комп'ютерних наук, графіків, дизайну, психології та бізнес-методів. Вона все частіше застосовується як найважливіший компонент у наукових дослідженнях, цифрових бібліотеках, для інтелектуального та фінансового аналізу даних, дослідження ринку,

виробничого контролю тощо. Візуалізація інформації спрямована на створення нових та більш наглядних підходів до передачі абстрактної інформації в інтуїтивно зрозумілі способи.

Необхідність розвитку творчості, стимулювання пізнавальної активності студентів вищої школи, визначають багато вчених та педагогів-практиків. Наприклад, у роботі [2] теоретично обґрунтована необхідність використання ігрових форм навчання з вищої математики для активізації творчої діяльності студентів. Важливою умовою формування творчої особистості студента є формування інтересу до його майбутньої професійної діяльності та стимулювання його творчості. Засобами візуалізації даних можна переводити навчальну інформацію, що надходить по різних каналах сприйняття, у візуальну форму, що підвищує швидкість обробки і засвоєння матеріалу за рахунок найбільш ефективних способів роботи з ним. Тенденція до візуалізації інформації сприяє більш актуальному й активному використанню інфографіки в сучасній освіті. Тому варто враховувати одну з ключових потреб сучасної аудиторії – прагнення отримати інформацію перш за все у візуальному форматі. Існує кілька типів візуалізації [3].

1. Звичайне візуальне представлення кількісної інформації в схематичній формі. До цієї групи можна віднести всім відомі кругові та лінійні діаграми, гістограми і спектрограми, таблиці і різні точкові графіки.

2. Дані під час візуалізації можуть бути перетворені у форму, що посилює сприйняття і аналіз цієї інформації. Наприклад, карта і полярний графік, часова лінія і графік з паралельними осями, діаграма Ейлера-Венна.

3. Концептуальна візуалізація дозволяє розробляти складні концепції, ідеї і плани за допомогою концептуальних карт, діаграм Ганта, графів з мінімальним шляхом та інших подібних видів діаграм.

4. Стратегічна візуалізація переводить у візуальну форму різні дані про аспекти роботи організацій. Це всілякі діаграми продуктивності, життєвого циклу і схеми структур організацій.

5. Графічно організувати структурну інформацію за допомогою пірамід, дерев і мап даних допоможе метафорична візуалізація, яскравим прикладом якої є карта метро.

6. Комбінована візуалізація дозволяє об'єднати кілька складних графіків в одну схему, як у карті з прогнозом погоди.

Отже, візуалізація інформації – це процес створення чітких яскравих образів за допомогою сучасних інформаційних технологій. Вона дає повне і чітке уявлення про будь-який об'єкт, процес і в даний час широко використовується в різних галузях.

Основне завдання навчальної дисципліни «Візуалізація даних» – навчити студентів орієнтуватися в сучасних тенденціях графічного дизайну; розкрити роль інфографіки як ключового засобу візуалізації інформації; вивчити основні принципи візуалізації даних, інформації та знань; ознайомитися з

особливостями різних видів візуалізації: діаграм, графіків тощо; навчити здійснювати візуалізацію даних за допомогою графічних редакторів і спеціалізованих програм.

Отже, застосування засобів візуалізації даних студентами закладів вищої освіти сприяє розвитку їх творчих здібностей, навичок здійснення дослідницької діяльності з використання сучасних інформаційних технологій.

Список використаних джерел

1. Безуглий, Д. С. Візуалізація як сучасна стратегія навчання (2015). *Фізико-математична освіта*, 1 (7).
2. Буренніков, Ю.А. і Хом'юк, І.В. 2010. Стимулювання творчої діяльності студентів вищого технічного навчального закладу в процесі навчання вищої математики. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2 (Лис 2010), 94-98.
3. Тихонова, Т., Захар, О. Інфографіка як інформатична технологія візуалізації навчальних матеріалів (2015). *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, 2–3.

ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

РЕЛІГІЄЗНАВСТВО. ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ.
ФІЛОСОФІЯ. КУЛЬТУРОЛОГІЯ. ФІЛОЛОГІЯ

UDC 821.161.2

O.V. Virych,

PhD (Candidate of Philological Sciences),

Lecturer of the Department of Slavic Philology

South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky

AXIOLOGICAL DIMENSIONS OF EXISTENCE

If we think about the meaning of the words ‘happiness’ and ‘unhappiness’, then, despite the contradiction between the meanings of the first and the second word, we can conclude that the concepts defined by these words do not have the opposite meaning, especially if we consider them in the context of the fate of a particular person or a specific character in a work of art.

The principle of binary opposition of everything in the universe (heaven – earth, paradise – hell, light – darkness, joy – sadness, etc.), obviously, excludes the possibility of knowing one of the components of the opposition without knowing the opposite member, and therefore to know (or to live through) the state of happiness without knowing unhappiness in any of its forms (trouble, loss, disaster, grief...) is also obviously impossible, which means that happiness and unhappiness are interdependent and interpenetrating phenomena, because nirvana, which some Eastern philosophies interpret as a state of the highest bliss, is essentially a renunciation of a living life – that is, the greatest misfortune of man – his mental death while maintaining bodily, physiological existence.

This interrelationship and interpenetration of the two antithetical concepts throws a flair of mystery and elusiveness on that invisible “substance” denoted by the word ‘happiness’, making it almost impossible to define, although since ancient times the brightest philosophical minds have tried to fill the word with a clear meaning.

Moreover, by and large, all philosophical pursuits, whatever field they touch, are actually part of one global problem: how to improve the world for a happy

human existence in it, and how to improve a person to be happy, or, more simply, not to “disturb the world” for making it a happy environment for them.

Back in Greek mythology they understood the concept of happiness as a state of existence desired for every person, which was in the form of luck, fortune, that (like misfortune, bad luck, grief) are given by fate, destiny, that not only ordinary people but also kings and even gods can not resist. The gods, for all their power, could only help their earthly “pets” in certain life situations, but they could not change their destiny. Thus, as in all prehistoric communities, the role of the individual in deciding his own destiny or the destiny of the community was nullified. With the development of society, the role of fate begins to lose its universal significance. Ancient philosophers, beginning with Democritus, made happiness no longer dependent on fate, but on the earthly conditions of human existence and their inner essence; and external conditions (wealth, social status) were considered by Democritus as auxiliary, accompanying conditions of happiness, while a special significance was given to inner harmonious state of man, emphasizing that the main thing for a positive perception (the expression used by the thinker to mean what we call happiness) is not what a person has, but what they feel.

The role of man as a subject of happiness was emphasized by other ancient philosophers: Socrates, Plato, Aristotle, although they gave a much greater role to external factors: wealth, physical beauty and health, social status.

Democritus’s main condition for happiness (satisfaction with life) was not external conditions, but the internal state of man; Socrates and Plato believed that the feeling of satisfaction with life arises from its objective, external conditions, i.e. it (satisfaction with life) is a consequence of possessing certain benefits. The idealist Plato, however, connected the concept of happiness with the performance of public, civic duties and considered happy people also as those who managed to renounce their own good for the good of society.

Objective conditions, rather than its subjective perception by the soul, which is in a harmonious state, were considered the basis of happiness by the disciple, and then the opposer of Plato – Aristotle, who argued that even the highest benefits, to which he attributed the inner harmony and the spiritual content of life, do not give complete happiness, if a person is not an aristocrat by birth, poor or sick, lonely or ugly, because to be happy, a person needs the whole set of benefits.

Since almost all philosophers of the Aristotle era (V century BC) no longer related human happiness to the relentless fate, but associated it with the presence of certain qualities in man, with their activities and actions, a number moral and ethical conditions for man as a creator of their own happiness are put forward: virtue, activity, development of abilities, knowledge, justice, etc.

“All antique philosophical schools,” writes the Polish philosopher Wladyslaw Tatarkiewicz, “were united in the opinion that only virtuous and reasonable behavior can ensure happiness. In this point, even the hedonists were of the same

opinion with the moralists. “There is no pleasant life,” wrote the hedonist Epicurus, “which would not be reasonable, virtuous, and fair, just as there can be no intelligent, virtuous, sublime, and fair life which would not be pleasant” [2, p. 64].

Already in the discussions of philosophers of ancient times and the Hellenistic era, the problem of values is clearly visible. Not yet specifically defined, it is traced in the search for the “highest goods” or at least one good, “the highest” one, which would be enough for happiness.

At the end of antiquity (its second half) there was a gradation of the very concept of happiness. Plotinus, a disciple and follower of Plato, divided the concept of happiness into two: earthly happiness, for which there are enough visible eudemonic earthly goods; and unearthly happiness, which is bestowed by higher powers and which can be attained only in a transcendent way, directing all one’s senses and thoughts to the highest wisdom, the highest Mind.

It is the union of man with higher powers, with divinity that is the highest good which provides man with the highest, unearthly happiness.

The idea of unearthly happiness, somewhat similar to Plotinus, in a few centuries was embodied in Christianity, with the difference that Plotinus understood unearthly happiness as penetration into ideal spheres with the feelings and mind of earthly man, and therefore saw its possible in earthly life herewith not denying earthly joys and consolations as components of earthly happiness, so to say, “lower-class happiness”, but medieval Christianity interpreted earthly life as “the pit of temptation and sin”, seeing the possibility of complete happiness only in the Kingdom of Heaven, which can be achieved only by renunciation of all earthly joys and consolations, except for the only joy – spiritual union with God in prayer. Hence they preached strict austerity, the view of the flesh as the repository of sin, although the Bible clearly states that God created man “in His own image and likeness”, and Christ, by accepting human flesh, was not “defiled” by it.

This dualism in the understanding of human essence radically distinguished the Christian world from the ancient one, where soul and body were harmoniously combined and where one of the benefits, the complex of which ensured a happy human existence, was this harmony of bodily beauty with health and spiritual beauty.

Radically different from the views of ancient thinkers is the Christian view of the role of man as a creator of his happiness. While ancient philosophers considered the creation of happiness as an active human activity aimed at obtaining material and spiritual goods, among which an important place was occupied by knowledge of the world, expansion and improvement of abilities, acquisition of knowledge, medieval Christianity considered the most important condition of true happiness (Kingdom of Heaven) as a restriction of voluntarism, obedience, reliance on the Providence of God, and of all aspects of knowledge they allowed only the knowledge of God, which in some cases was limited to dogma, to be accepted by faith, not “wisely”, because any attempt to comprehend the

dogma or canon, adopted by the Ecumenical Council, was considered a sin, and all knowledge, except knowledge of the Bible and the Law of God comes from the devil. Those who, according to the church, had too much “extra” knowledge: all sorts of wise men, wizards (from the word know, congize), scientists, philosophers such as Abelard, Bacon et al. – were accused of connection with “devilry”, were sued by the Inquisition, executed or (at best) imprisoned.

Back in the seventeenth century, our famous polemicist Ivan Vyshensky in his letters from Mount Athos to Ukraine advised (including the founder of the Ostroh Academy “Princes of Ostroh”) to do without “pagan intricacies and guides”, such as grammar, rhetoric, dialectics and others “insidiousness”, which is a “container of the devil”, and “instead of a false dialectics – to “transform the doctrine from white to black”, to teach “worshipful and orthodox Prayerbook”, to study God-pleasing prayerful Psalm science instead of cunning syllogisms and eloquent rhetoric, and instead of the philosophy, the science of how “to let the intelligent thought wander through the air” – to read “making weep and wise Okhtaikh” (Oktoukh), because Russia will suffer, tempting by “the pagan eloquent Aristotle and the Babylonian passions of music” [3].

As far as the art is concerned – music, folk songs (including carols, Christmas carols or Ivan Kupala songs), “dances and movements”, folk festivals, “pies and eggs at the tombstones” on the Holy Sunday – here the Athos thinker was categorical and relentless: all this – is “disgusting, pleasing for devil joy”, and therefore it should be forever eradicated from Ukrainian life [3].

And many centuries had to pass before, under the influence of rapid social and civilized development, the philosophical ideas of the Renaissance, the Enlightenment, Cartesian rationalism, Lockean empiricism, Hegelianism, and other philosophical schools and currents, the idea of person’s free will to choose his own happiness and the ways to it penetrated into Christian doctrine, when attitudes to human knowledge of the world, to art, to beauty and, ultimately, to the earthly pleasures and responsibilities of man finally changed.

And yet, in spite of all this, the invaluable merit of Christian doctrine was the moral code, which survived all the contradictions of the ages and became the embodiment of fundamental, inalienable moral values, which (in one form or another) are reflected in all, even the most atheistic philosophical concepts and which became the essence of human morality: “love your neighbor as yourself”, “honor your father and mother”, “do not kill”, “do not steal”, “do not be lewd”, “do not envy”, “do not give false testimony”, “do not make idols for yourself”.

It should be noted that the philosophy of happiness from the first days of its comprehending has been inseparable from moral and ethical issues. In Ukrainian philosophical thought, the problem of human happiness was most closely linked with the morals and ethics of human life by Hryhoriy Savovych Skovoroda, in whose teachings many researchers (N. Mykhailovska, H. Mohylnytska et al.) see

kinship with the leading points of European existentialism of the twentieth century in its Christian version.

Quite often we have to think about the lack of a coherent system in the teachings of the Ukrainian philosopher, but his doctrine of happiness just fits into a clear system, consideration of which allows us to see a certain affinity of Skovoroda's concept of happiness with the conceptual points of European existentialist philosophy.

H. Mohylnytska puts Skovoroda's philosophy of happiness into a short, capacious scheme. Escape from the world, due to the realization of its imperfections, absurdity: "Cities are glorious, high in the sea of sorrows' activity. The gates are red, wide, leading to bitterness in captivity..." [1]. Such an awareness can only emerge in a "crisis situation" – a confrontation with the absurdity of the world. The consequence of the crisis is the comprehension of one's nature ("know oneself"), the choice of values as the "choice of oneself" of the one cognized. And then – live according to this choice, to your known nature, according to your own desires, preferences and abilities, because the "inner", "hearty" man is the embodiment of God – of love, mercy, goodness, beauty, free full self-realization on the principle of "unequal equality".

This is the nature of God inherent in man, to follow which, to live in harmony with which is true happiness: "And there is no joy greater than to live by nature" [1]. To detail and concretize this scheme a lot of examples can be found in the works of H. Skovoroda.

Thus, according to the Ukrainian philosopher, man's happiness is in himself, in his "godlikeness". It is only necessary to recognize this natural god-like essence in oneself and to determine by it one's way of life, which is happiness.

References

1. Mohylnytska H. Ukrainian forerunners of European existentialism / H. Mohylnytska // Ukrainian language and literature in secondary schools, gymnasiums, lyceums and colleges. 2006. № 1. P. 108–115.
2. Tatarkevich V. About happiness and perfection of the person / Vladislav Tatarkevich. M., 1981. 368 p.
3. Franko I. Ivan Vyshensky and his works. Lviv, 1895.
4. Chizhevsky D. Philosophy of H. S. Skovoroda / Dmitro Chizhevsky. H., 2003. 430 p.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ОНЛАЙН-ТЕСТІВ

Питання підвищення пізнавальної активності студентів набуває все більшої уваги та актуальності у зв'язку із новими змінами у системі вищої освіти, де спостерігається тенденція щорічного збільшення кількості годин, відведених на самостійну роботу, та подіями останніх місяців.

Про активність як один із основних принципів процесу пізнання і необхідність розвитку пізнавального інтересу говориться у працях багатьох педагогів та психологів, зокрема В. Сухомлинського, Ю. Бабанського, А. Ковальова, Г. Щукіної, М. Данилова, І. Лернера, М. Скаткіна, М. Галеніна, Н. Менчинської, Д. Богоявленського, Г. Костка, Г. Щукіна, І. Синиці та ін.

Водночас пізнавальна діяльність потребує створення таких умов, за яких реалізується пізнавальна самостійність та активність, при цьому інтелектуальна, волюва й емоційна сторони пізнавального інтересу становлять одне ціле. За умов, коли процес навчання викликає в студента позитивне емоційне ставлення до засвоюваного матеріалу, спонукає його до різноманітної пізнавальної діяльності, волювого напруження, засвоєння навчального матеріалу, заняття буде більш продуктивним та ефективним. З огляду на це викладач має застосовувати ті форми й види діяльності, які сприяють цьому.

Сучасні зміни спонукають до активного впровадження у практику новітніх освітніх технологій чи їх елементів, нетрадиційних прийомів і методів навчання, використання нових форм занять для активізації навчально-пізнавальної діяльності. Серед них на особливу увагу заслуговує онлайн-тестування як сучасна альтернатива традиційним засобам навчання.

Серед цілей оцінювання в термінах операціональної діяльності викладача і студентів залежно від мети проведення тестових завдань можуть фігурувати такі: активізувати, розвинути, сприяти [1, с. 4]. Тому, на нашу думку, використання онлайн-тестування як проміжного етапу між різними видами роботи необхідне з метою підвищення пізнавальної діяльності: не ставляться цілі оцінювання досягнень, а з'ясування, наскільки студенти підготовлені до сприйняття навчального матеріалу, виявляється хід засвоєння знань і вмінь на визначеному рівні.

Змістовними та цікавими є закордонні дослідження, де тести розглядаються як навчальний інструмент і в результаті яких зроблено висновки: тестування одразу після опрацювання матеріалу загальмувало процес забування в довгостроковій перспективі, сприяє правильному

самооцінюванню, кращій організації знань та вмінню застосовувати їх на практиці [2].

На заняттях з української мови при вивченні загальноосвітньої програми з української мови найбільш використовують тестові завдання таких груп:

- 1) завдання закритої форми;
- 2) завдання відкритої форми (з короткою або розгорнутою відповіддю та на доповнення), які вимагають від студента самостійного запису відповіді;
- 3) завдання на встановлення відповідності між елементами двох множин.

Завдяки онлайн-тестам проекту «На урок» [3], що мають ряд переваг (відкрита база тестів із різних тем, інтеграція з особистим кабінетом вчителя, можливість роздрукувати тести, робота в реальному часі самостійно чи групою, 12-бальна система оцінювання), із студентами, як правило, постійно можна використовувати тести закритої форми: найчастіше застосовують формат завдань з вибором однієї правильної відповіді або з вибором кількох правильних відповідей, рідше – завдання з вибором правильної альтернативної відповіді.

Залежно від використання викладачем протягом усього заняття цілої системи взаємопов'язаних завдань, серед яких тести такого формату створюють не просто ілюзію, а реальну ситуацію пошуку, суб'єктивного відкриття інтелектуального й емоційного напруження створюється й відбувається збільшення зацікавленості до відповідної теми: студенти орієнтуються, насамперед, на аналіз та узагальнення, самостійний пошук відповіді на поставлене запитання, інколи можуть дискутувати та обговорювати тестові завдання та відповіді.

Якість засвоєння знань підвищується, оскільки:

- 1) мета тестування – заохотити навчатися (перевірочні завдання повинні сприяти кращому засвоєнню матеріалу й мінімально впливати на оцінку);
- 2) під час навчального процесу студенти після проходження тесту отримують правильні відповіді;
- 3) викладач залучає до роботи всю аудиторію;
- 4) перевірочні завдання можна використовувати й під час самостійного навчання (наприклад, за допомогою флеш-карток, які можна носити з собою, використовувати у будь-який час й так виробляти корисну звичку – навчатися регулярно);
- 5) можливість задати онлайн-тест із відповідної теми як домашнє завдання або доповнення до нього, а це сприймається студентами досить позитивно: не витрачається велика кількість часу на їхнє виконання, можна побачити реальний результат засвоєння теми, відповіді дозволяють провести

аналіз помилок і покращити результат під час контрольної перевірки, завдання;

б) тести відповідають вимогам до зовнішнього незалежного оцінювання.

Отже, регулярне використання онлайн-тестів на заняттях сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів, співвідноситься з освітнім трендом *microlearning* (навчання невеликими порціями з обов'язковим тестуванням після), виробляє звичку навчатися постійно.

Список використаних джерел

1. Тестові технології оцінювання компетентностей учнів: посібн. / за ред.: О.І. Ляшенка., Ю.О. Жука. Київ: Педагогічна думка, 2015. 181 с.
2. Як тестування сприяє ефективному навчанню. URL: <http://blog.ed-era.com/iak-tiestuvannia-spriiaie-iefektivnomu-navchanniu/> (дата звернення 03.04.2020).
3. На урок. Освітній проект. URL: <https://naurok.com.ua/olimpiada> (дата звернення 20.03.2020).

A. Koshovyi,

Student of Kryvyi Rih Economic Institute of State Higher Educational Institution
“Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman”

O.V. Chyzhykova,

PhD of Pedagogical Sciences, a lecturer of Department of Foreign and Business Ukrainian Languages, Kryvyi Rih Economic Institute of State Higher Educational Institution
“Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman”

FORMATION OF PROFESSIONALLY-ORIENTED LEXICAL COMPETENCE OF FUTURE FINANCIERS IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH

In the conditions of European integration, globalization of the world economy and expansion of cooperation of Ukraine with international financial institutions, it is important for future financiers to have a thorough theoretical and practical preparation for professional activity, which will facilitate a creative approach to professional problem solving [5; 6].

Thereby there is a demand for future specialists in finance sphere to speak English as a means of international communication on the professional level: to conduct negotiations with foreign partners, work with financial documents, make financial agreements and contracts, draw up reports, discuss financial and economic issues taking into account current trends of market economy development etc. However, in practice, most financial professionals are unable to perform a number of these tasks because of their low level of English, a limited vocabulary needed for professional communication. One of the ways to solve this problem is the extension and enrichment of professional lexical competence as a

component of professional competence in the system of professional training of future financiers in higher education.

Professional lexical competence of financiers we understand as an ability to use financial terms accurately and appropriately in professional sphere by using professional terminology in situations of professional communication. It comprises receptive and reproductive knowledge of a commonly used, highly specialized and general economic vocabulary of the English language, skills of understanding and use of financial and economic vocabulary, the ability to use specialized terminology in a future professional activity [6]. Thus, I.V. Vlasiuk refers to the main components of the professional terminology of future economists: general scientific terms (system, analysis, synthesis); economic terms (price, deposit, profitability); related science terms (redevelopment, depreciation, environmental costs); professional terminology – professionalisms (leasing, bank guarantee, overdraft) [2].

Scholars underline, that professional communication of specialists is served by vocabulary, which is traditionally called specific. A term is selected from the allied categories of specific vocabulary, which is consolidated in one layer of vocabulary on the basis of the fact that it differs from the common lexis in specialty of meanings, usage, and restricted number of users [7].

Learning terms in modern realities is a necessity, because this category of professional lexis allows us to express our own thoughts quickly and concisely. This privilege of terms is justified with the fact that each of them contains a brief determination that gives accurate and at the same time concise information about a given word – a definition. For example, the term “Hyperinflation” has a definition of sharp depreciation of money, a rapid decrease in their purchasing power, manifested in a significant increase in prices [4; 5].

At the same time scientists emphasize that terms should be distinguished from professionalisms [2; 7]. Among distinctive features are mentioned the following: a wider sphere of functioning of professionalisms; huge specialization of word-building methods of terms; a higher level of standardization and codification of terms; the characteristics of nomination are significant in terms, while in professionalisms they are mainly unessential; the dominant sphere of functioning of the term is written language, and professionalisms are used mainly in oral, spoken language and thus contribute to better rapport [2; 7].

Also, the main difference between the term and professionalism is that the word has several definitions, which will vary depending on the sphere of use of the word. For example, the word “bear” in common vocabulary means “large predatory mammal with a massive body, covered with thick wool” [1], but already in exchange activity this word means “an investor or a speculator, building his strategy on the assumption that the market as a whole or individual stocks will fall in price” [3, p. 321].

In scientific literature it is advisable to use three levels of vocabulary memorization: linguistic (study of isolated lexical units), operational-semantic (formation of linguistic and semantic connections between new and already learned lexical units), usage of professional vocabulary in all types of speech activity. It is useful to work with professionally-oriented financial texts (financial statements, reports, declarations, business letters, contracts, agreements). The lexical characteristics of financial texts include: saturation with economic terminology, which comprises terms (simple - investment, funds; compound – bookkeeper, stockholder; formed by conversion: research-to research; formed with the help of affixation – invest-investment); terminological word combinations (supply and demand, interest rate); composite verbs (to make up); derivatives (invest-investor); idioms (Bull Market); abbreviation (CEO); proper names (Lloyds) etc. [6].

To form and further develop professional lexical competence it is advisable to use modeling of professional situations, interactive forms and methods, imitations and role playing, discussions, the use of information technology, tests.

References

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. 1728 с.
2. Власюк І. В. Формування професійно-термінологічної компетентності майбутніх бакалаврів економіки в процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. В. Власюк; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2015. 20 с.
3. Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. Современный экономический словарь. 6-е изд., перераб. и доп. М.: ИНФРА-М, 2017. 512 с.
4. Шаркова А. В., Килячков А. А., Маркина Е. В. Словарь финансово-экономических терминов. М. : Дашков и К., 2017. 1168 с.
5. Школяр Н.В. Термінологічна компетентність як складова професійної підготовки майбутніх графічних дизайнерів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 75(2). С. 203-207. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_75%282%29__42
6. Шостак І.І. Формування у майбутніх фінансистів англомовної лексичної компетенції у процесі читання професійно-орієнтованих текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ірина Іванівна Шостак; ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського». Одеса, 2015. 261 с.
7. Romanova O.O. Special lexis of the Ukrainian language as an object of linguistic research: term and professionalism. *Terminolohichniy visnyk*. 2013. Vol. 2(2). P. 42-47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/termv_2013_2%282%29__9

Н.В. Янусь,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземних мов та методики їх викладання

Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АВТОРСЬКОГО ТЕКСТУ С. МОЕМА

Анотація. Статтю присвячено стилістичним особливостям авторського тексту С. Моема (на прикладі роману «The Painted Veil»). У роботі проаналізовано стилістичні засоби лексичного рівня в авторському тексті, а також виділено метафори, як найбільш частотний стилістичний засіб авторського тексту.

Ключові слова: автор, текст, роман, метафора, слово-реалія.

Популярність класика європейської літератури ХХ століття Уільяма Сомерсета Моема зростає з кожним роком, його романи перекладають, досліджують та екранізують. Проте, півстоліття тому англійський письменник піддавався жорсткій критиці, його називали циніком та мізантропом, пророкували недовговічність його творів.

Незважаючи на популярність автора, стилістичні особливості його творів вивчаються мало. Варто відмітити дослідження харківського науковця Я.А. Павліщевої [1], яка досліджувала гендерні дискурси в оповіданнях автора.

Мета статті – дослідити стилістичні особливості авторського тексту С. Моема (на прикладі роману «The Painted Veil»).

Варто зазначити, що у тексті роману «The Painted Veil» використовуються різноманітні стилістичні засоби усіх мовних рівнів: лексичного, граматичного та синтаксичного. З лексичним рівнем пов'язано вживання неологізмів, у тому числі okazionalizmів і авторських неологізмів, матеріалізація абстрактних понять, використання слів, які мають яскраво виражену позитивну або негативну конотацію, використання оціночної і емоційної лексики замість нейтральної. Лексичний рівень стилістичних засобів в романі «The Painted Veil» виражаються автором за допомогою слів-реалій. В результаті аналізу нами було виявлено категорії іншомовних слів специфічних для країн Сходу. Виділемо серед них назви екзотичних рослин (atta, cassia, pandanus), тварини світу (Mynah bird), предмети побуту (tapa, cris, kava, baju), засоби пересування (junk, rickschaw, prahu), специфічні професії, пов'язані з обслуговуванням європейців (coolie, amah), релігійна лексика (tao), етноніми (savmoans, Manchurs) та інші.

Яскравими прикладом можуть слугувати фрагменти із тексту: *“Kitty’s chair headed the procession and Walter followed her; then in a sraggling line came the coolies that bore their bedding, stores, and equipment”* [3] («Очолював

процесію паланкін Кіті, за нею слідував Уолтер; останніми йшли кулі, згинаючись під вагою ліжок, харчів та іншої кладі») (переклад наш – Н.Я.).

“With a faint gasp of impatience she gave him a shoe horn. She slipped into kimono and her bare feet went over to her dressing-table” [3] («З коротким роздратованим зітханням вона простягнула йому ріжок, а сама накинула кімоно і босоніж пройшла до туалетного столика»).

Як бачимо в оригіналі С. Моем використовує іншомовні слова без якихось додаткових пояснень, тобто, орієнтується на те, що пересічний англійський читач їх знає і розуміє.

Досить часто у тексті зустрічається такий притаманний країнам Сходу вид транспорту як «рікша»: *“She got out of her rickshaw in the Victoria Road and walked up the steep, narrow lane till she came to the shop”* [3] («Вона відпустила рікшу на Вікторія-роуд і вузькими крутими вуличками піднялася до крамниці»).

Також автором згадується малайський човен «прау»: *“When the resident, Mr. Warburton, was told that the prahu was in sight he put on his solar topee and went down to the landing-stage”* [3] («Коли містеру Уорбертону, резиденту, доклали, що прау уже видно, він надів тропічний шолом і спустився до причалу»).

Іншомовні лексеми представлені і в наступному уривку: *“There was a crowd of eager, noisy, and good-humoured natives come from all parts of the island, some from curiosity, others to barter with the travellers on their way to Sidney; and they brought pineapples and huge bunches of bananas, **tapa clothes**, necklaces of shells or shark's teeth, **kavabowls**, and models of **war canoes**”* [3] («На пристані жваво снували веселі добродушні тубільці, які зібралися з усього острова, хто – подивитися, а хто – продати що-небудь пасажирам, що прямують далі, в Сідней, вони принесли ананаси, величезні зв'язки бананів, циновки, намиста з раковин або зубів акули, чаші для кави й моделі військових каное»). «Tapa cloth» – одяг, зроблений островитянами з волокна тутового дерева. Східного колориту тексту додають також «чаші для кави» та «військові каное».

У зв'язку зі сказаним зупинимося ще на двох прикладах: *“Over there in bungalow, two hundred yards away, Cooper was eating a filthy meal clad only in a sarong and a baju”* [3] («А там, в бунгало, за двісті ярдів від нього, поїдає свій жалюгідний обід Купер, і на ньому тільки й надіто що саронг (чоловічий одяг, шматок тканини, яким обкручуються на поясі) та баю (малайська сорочка з довгими рукавами)»). *“Two Malay boys in sarong and songkoks, with smart white coats and brass buttons, came in, one bearing gin pahits, and the other a tray on which were olive and anchovies”* [3] («Увійшли два хлопці-малайці в саронгах і сонгкокс (малайські шапки з чорного оксамиту для офіційних заходів), в гарних білих куртках з мідними гудзиками; один ніс пахіти (малайський коктейль) з джину, інший – тацю з маслинами і анчоусами»).

Окрім наведених засобів лексичного рівня, в авторському тексті С.Моема розповсюджені стилістичні засоби, такі як: метафора, метонімія, синекдоха, літота, гіпербола і персоніфікація. Використання метафори досить частотне у тексті роману «The Painted Veil»:

*“She saw Waddington light a cigarette. A **little smoke lost in the air**, that was **the life of man**” [3].*

*“...the western **sun flooded** the narrow river and its crowded junks with gold “the western sun” – спостерігаємо метафору, ключовим елементом якої є сонце, яке “flooded with gold” [3].*

Метафору-порівняння зауважуємо в наступному прикладі: *“It seemed to Kitty that they were all, the human race, **like drops of water in that river** and they flowed on, each so close to the other and yet so far apart, a nameless flood, to the sea” [3].*

*“Missionaries always have large diningtables...They get so much a year more for every child they have and they buy their tables when they marry so that there shall be plenty of room for **little strangers**” [3].* Цікавою є метафора “little strangers”, яка демонструє відношення місіонерів до своїх дітей.

Отже, у романі С. Моема «The Painted Veil» відзначаємо різноманітність художніх засобів. У авторському тексті британські персонажі переплелися з реаліями Сходу, орієнтальними традиціями і звичаями, які відображені в іншомовній лексиці, словах-реаліях. У романі присутні різноманітні стилістичні засоби, серед яких найбільш численна є метафора.

Список використаних джерел

1. Павлищева Я. А. Конфигурации гендерных дискурсов в рассказах С. Моэма. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Сер. : Філологічні науки. 2015. Вип. 7. С. 270-277.
2. Longman Dictionary of Contemporary English. URL : [http:// www.ldoceonline.com/](http://www.ldoceonline.com/)
3. Maugham W. Somerset The Painted Veil / Maugham W. Somerset. URL : <http://www.rulit.me/books/the-painted-veil-read-168131-1.html>

УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

УДК 3.351.37.07

О.П. Беляєва,

заступник директора з навчальної та виховної роботи
Сумського коледжу економіки і торгівлі, м. Суми

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ЗАКЛАДОМ

Анотація. У статті розглянуто сутність та особливості впровадження державно-громадського управління діяльністю сучасного закладу фахової передвищої освіти.

Ключові слова: державно-громадське управління, громадсько-державне управління, громадськість, форми громадсько-державного управління.

Постановка проблеми. Успішна робота закладу освіти на ринку освітніх послуг в умовах зростання конкуренції не можлива без створення сучасної системи управління закладом освіти. Тому система управління повинна постійно розвиватися і вдосконалюватися. Реалізація діяльності закладу фахової передвищої освіти відбувається відповідно до законів України «Про освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про вищу освіту», Статуту закладу та інших чинних нормативних документів. Основними напрямками розвитку освіти є демократизація, децентралізація, перехід до державно-громадської моделі управління освітою. Так у Законі України «Про фахову передвищу освіту» наголошено про порядок, умови, форми та особливості здобуття фахової передвищої освіти та регулювання суспільних відносин, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, а також визначено компетенцію державних органів та органів місцевого самоврядування у сфері фахової передвищої освіти. Закон встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи фахової передвищої освіти, створює умови для поєднання освіти з виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможних фахівців для забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави. В Національній доктрині розвитку освіти наголошено на стратегії розвитку національної системи освіти, вона повинна формуватися адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до

постіндустріальної цивілізації, що забезпечить стійкий рух та розвиток України в першій чверті XXI століття, інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір, перехід від державного до державно-громадського управління, з чітким розмежуванням функцій між центральними, регіональними і місцевими органами управління, забезпеченням самоврядування навчально-виховних закладів і наукових установ, утвердження у сфері освіти гармонійного поєднання прав особи, суспільства й держави. Основними складовими державно-громадського управління закладом освіти визначено: співпраця навчальних закладів з органами державної влади; розвиток органів студентського самоврядування, колективного управління; співпраця з батьками; розширення зв'язків з місцевою громадою, громадськими організаціями, підприємствами, спонсорами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання державно-громадського управління досліджували В. Бочкарьов, А.О. Гошко, В.А. Грабовський, Г.В. Єльнікова, О.І. Зайченко, М.С. Комарницький, В.М. Князев, Т.І. Шамова та ін.

У дослідженні В.А. Грабовського зазначено, що поєднання державного й громадського управління в освіті створює державно-громадське управління, що наголошує пріоритет держави з обов'язковим урахуванням громадської думки. Роль державного управління в суспільному житті полягає в безперервному регулюванні динамічних процесів життєдіяльності суспільства в усіх його сферах [2, 48].

На думку автора державно-громадське управління освітою – це процес поєднання діяльності державних та суспільних суб'єктів управління в інтересах людини, соціуму, влади [2, 87].

Метою статті є аналіз сутності та особливостей державно - громадського управління й форми його впровадження у сучасному закладі фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Державно-громадське управління освітою визначається як інтеграція трьох напрямів роботи:

- демократизація діяльності органів державної влади й управління освітою;
- розвиток самоврядних асоціацій учасників освітньої діяльності (професійних асоціацій педагогів, органів студентського й батьківського самоврядування всіх рівнів);
- організація громадських органів управління освітою, де представлено всі верстви населення [2, 88].

М.С. Комарницький розглядає такі напрями розбудови державно-громадського управління, як відкритість й прозорість освітньої політики та інституційний розвиток. Він пропонує залучати громадськість до управління муніципальною освітньою системою, по- перше, починати з шкільного рівня;

по- друге, при створенні локальних освітніх округів; по-третє, на міському рівні, створюючи батьківські асоціації, органи студентського самоврядування, опікунсько-наглядові ради та інші інституції. Автор підкреслює необхідність довільного створення освітніх округів за ініціативою місцевої громади, що дасть змогу обраним представникам виходити із пропозиціями до управління освіти та інших місцевих структур щодо поліпшення навчання й виховання підростаючого покоління [7].

Г.А. Балихін зазначає, що розширення участі суспільства в управлінні освітою можна досягти шляхом створення: системи піклувальних рад (освітніх організацій, муніципалітетів тощо), закликаній підсилити увагу всього місцевого співтовариства до проблем розвитку та потреб освіти, забезпечити надходження до освітніх організацій додаткових ресурсів – фінансових, матеріальних, кадрових, їх ефективне використання й громадський контроль за діяльністю адміністрації; фондів підтримки освіти (освітніх організацій), акумулюючи засоби юридичних й фізичних осіб та спрямовуючи їх на вирішення конкретних проблем даної сфери; системи підтримки професійних співтовариств у сфері освіти й залучення їх до вирішення питань освітньої тактики й стратегії на федеральному й регіональних рівнях; умов розвитку недержавного сектору в освіті; податкових умов для стимулювання різних форм самоорганізації населення й господарюючих суб'єктів на підтримку освіти [1].

Г.В. Єльнікова доводить, що залучення громадськості до прийняття управлінських рішень на різних щаблях управлінської вертикалі можна здійснити різними способами, і пропонує моделі державно-громадського управління [6].

Перша модель структурно-громадського супроводу передбачає, що субординаційна вертикаль управління закладом фахової передвищої освіти незалежно від форми власності, на кожному щаблі супроводжується відповідною громадською структурою. Основним завданням громадських структур є незалежна експертиза стану справ в освіті та діалог з владними структурами для встановлення балансу інтересів громадськості й органів управління фаховою передвищою освітою. Громадські структури діють поруч з державними структурами управління. Вони встановлюють комунікаційні зв'язки всередині кожного управлінського рівня та між щаблями управління. Результатом, за думкою автора, має бути встановлення рівноваги між вимогами держави й запитами громадян.

Другою є модель інформаційно-громадського супроводу, де поєднуються зусилля державних структур управління фаховою передвищою освітою з громадськими структурами закладів. Згори вниз просувається детермінаційна інформація (нормативно-правова та суспільно-ціннісна). Знизу догори – претензійна (реакція виконавців, громадськості на детермінаційну інформацію). На кожному етапі управління створюється

адаптаційний структурний підрозділ, основним призначенням якого є узгодження зустрічних потоків інформації та визначення вектору переваг. Оброблена інформація передається в структуру, що приймає рішення. Процес узгодження інформації адаптує управлінське рішення до зовнішніх і внутрішніх умов шляхом установалення балансу інтересів всіх учасників освітнього процесу.

Третя модель субординаційно-проміжного партнерства передбачає підвищення рухомості субординаційних стосунків по всій вертикалі. Це відбувається тому, що для виконання завдань залучається громадськість, і стосунки тимчасово перетворюються в партнерські, поширюючи горизонтальні зв'язки. Після досягнення кожної часткової мети тимчасова команда розпускається, і знову поновлюється субординаційна вертикаль. Основне призначення такої моделі – створення механізму субординаційно-партнерських стосунків для взаємоадаптації різноспрямованих активностей відповідно до загального вектору переваг [6].

Функціонування державно-громадської системи управління освітою неможливе без добровільної активної участі в управлінні представників широкої громадськості: громадських лідерів, зокрема, депутатів, членів освітніх громадських організацій, бізнесменів, духовенства, батьків, педагогів.

І. Довбиш характеризує різні рівні участі громади в управлінні закладом освіти, а саме: перший рівень — участь в управлінні через раду навчального закладу, яка приймає управлінські рішення відповідно до повноважень, визначених статутом закладу; другий рівень — участь через діяльність колегіального органу управління закладом освіти (педрада) та органів громадського і студентського самоврядування — батьківський комітет, піклувальна рада, студентська рада (парламент) закладу освіти; третій рівень — індивідуальна участь через партисипативні структури тимчасового характеру (ініціативні групи, комісії, погоджувальні ради, конференції, збори) [5].

У сучасних дослідженнях наголошується, що сутність державно-громадського управління в сучасній освіті передбачає узгоджену взаємодію між державою й громадою у вирішенні різноманітних питань освіти, пов'язаних з можливістю відповідально і результативно впливати на освітню політику, прийняття управлінських рішень, створення здорового соціального середовища для учнів та ін.

Розуміння сутності державно-громадських відносин передбачає узгодження і визначення уявлень про можливості державної та громадської складових й відносин між ними, що складаються на договірній основі. Державна складова освіти має гарантувати забезпечення доступності й рівних можливостей для отримання повноцінної якісної освіти. В громадській складовій можна виокремити: внутрішні компоненти, а саме

внутрішня професійна спільнота, студентське самоврядування тощо; зовнішні компоненти – представники батьків, бізнесу, громадських організацій, асоціації випускників, фонди розвитку тощо.

При цьому під громадськістю ми розуміємо організовані структури, що відображають інтереси соціальних груп в системі освіти і не підпорядковуються органам управління освітою, наприклад: безпосередньо не пов'язані з системою освіти (об'єднання роботодавців, творчі спілки, наукові установи); об'єднання працівників освіти (асоціації педагогів-дослідників, асоціації керівників закладів освіти тощо); об'єднання учасників освітнього процесу (викладачів, батьків, студентів); забезпечення системи освіти певними ресурсами (за рахунок позабюджетних коштів – проектні групи, дослідницькі лабораторії, тимчасові науково-дослідницькі колективи тощо).

Ці структури можуть бути постійними (асоціації, об'єднання, ради, некомерційні партнерства) або тимчасовими (зібрання, наради, конференції).

Представляти інтереси певних соціальних груп у сфері освіти можуть також фахівці, що вивчають освітні запити й проблеми населення (соціологи, психологи, організатори освіти). Цю групу спеціалістів можна визначити як групу експертів з соціальних проблем освіти. До громадськості можна віднести також групу експертів з питань управління освітніми системами, незалежних від органів управління освітою.

Цілі державно-громадського управління освітою не можуть ставитися лише системою освіти, вони повинні формуватися в діалозі між усіма замовниками й конкретними споживачами результатів освіти. До замовників освітніх послуг можна віднести дітей, батьків, підприємства, організації, місцеву та регіональну владу.

Державно-громадське управління освітою розвивається на основі принципів, що передбачають, насамперед, відкритість, демократичність, взаємодію, узгодженість, участь та спільне управління.

Суттєвою ознакою, що характеризує перехід до державно-громадського управління освітою, є створення недержавних структур, які розширюють можливості шкіл у виборі шляхів свого ресурсного забезпечення (центри освітніх технологій, ресурсні центри, фонди та інші структури з підтримки освітніх ініціатив тощо).

Безсумнівною ознакою державно-громадського управління вважається поява горизонтальних управлінських структур у вигляді піклувальних рад, асоціацій, громадських організацій.

У той же час, як показує досвід, сам факт наявності піклувальних рад (чи інших аналогічних структур) не можна розглядати як ознаку державно-громадського управління, оскільки в таких структурах не приймаються будь-які рішення, обмежуючись погодженням з рішеннями, які передбачає

адміністрація закладу освіти; в певних навчальних закладах вони існують формально; не завжди і не скрізь можна створити «горизонтальні» управлінські структури (наприклад, через відсутність на даний момент потрібних людей, які могли б увійти до складу Піклувальної ради). Проте завжди є можливість організувати діалог з місцевим соціумом з актуальних проблем розвитку освіти, який розглядається як одна з принципових змін в системі управління освітою.

Можна виокремити наступні основні ознаки державно-громадського управління:

- спільна управлінська діяльність державних і недержавних структур у керівництві освітніми проектами;
- прийняття рішень державним органом управління з обов'язковим узгодженням проекту рішення з представниками громадськості;
- делегування частини владних повноважень структурам, що представляють інтереси певних груп громадськості.

У сучасній освітній практиці поняття «державно-громадське» та «громадсько-державне управління» зустрічаються доволі часто, що підкреслює становище, згідно з яким суспільство створює державу як інструмент досягнення власних цілей, що характеризує демократичне суспільство. Проте, в центрі уваги знаходиться державний навчальний заклад, і саме держава (в особі керівника) виступає ініціатором розвитку взаємодії з громадськістю на рівні закладу освіти.

Державно-громадське управління має вертикальну будову й знаходиться під контролем у держави, диктує умови нижчим організаціям. Це чітко прослідковується в текстах Закону «Про освіту», де обґрунтовуються цілі, завдання, функції держави по відношенню до освітніх установ – механізми державного управління. Однак у Законі присутня (хоча і меншою мірою) громадська складова, наприклад, право освітніх установ створювати освітні об'єднання – асоціації, фонди, тобто громадські структури. З іншого боку, громадські структури управління залишаються нерозвиненими й частково через просте небажання цього партнерства з боку державних структур.

Заклад фахової передвищої освіти як соціально-культурний центр є місцем інтересів як держави, так і громади, він виступає одночасно часткою суспільного життя й елементом структури, що підвладна державному контролю.

В умовах розвитку демократії й розширення практики співуправління заклади фахової передвищої освіти все більше будуть спиратися на громадські організації й громади. Це допоможе завершити перехід від політики патронажу й домінування державного над громадським до їх конструктивного партнерства та взаємодії. Завдання демократизації управління в результаті конструктивного діалогу закладу фахової передвищої

освіти, громадськості й держави полягає у тому, щоб об'єднати всіх суб'єктів для спільних дій на основі їх реальної зацікавленості в розвитку освіти.

У ряді закордонних країн створення та функціонування закладів фахової освіти здійснюється за ініціативи громади. Так виникають приватні заклади освіти, що засновані громадою. Наприклад, у Нідерландах близько 70% фахових закладів освіти управляються батьками та громадою; у багатьох польських громадах, особливо на селі, створюються Асоціації розвитку села, які одним зі своїх завдань мають розвиток культури та освіти на селі. Таким чином, здійснення управління закладом фахової освіти громадою (через асоціації, громадські організації) має вплив на якість навчання, ресурсне забезпечення та рівень якості освіти в навчальному закладі.

Отже, державно – громадське управління – це управлінська діяльність, яка здійснюється структурами громадянського суспільства – добровільно утвореними об'єднаннями, асоціаціями й організаціями громадян, які впроваджують громадську освітню політику на основі демократичних процедур самоуправління й співуправління.

Система державно – громадського управління освітою включає учасників освітнього процесу, їхні органи управління та органи державного управління освітою; нормативно-правову базу, яка регламентує діяльність суб'єктів державно-громадського управління освітою; процедури та механізми їх взаємодії.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Впровадження громадсько-державних форм управління освітою створює умови для прояву високої активності членів громади та їх зацікавленої участі в діяльності, а також для самоорганізації громад. У сучасних умовах в закладах фахової передвищої освіти для того, щоб вижити й ефективно функціонувати, необхідно здійснювати узгодження своїх цілей з цілями батьків, з суб'єктами ринку праці та освіти; переглянути форми та методи роботи з батьками, розвивати в них навички благодійності, громадянської активності, розширити їхню участь у виробленні, прийнятті та реалізації правових і управлінських рішень в освіті; вміти співпрацювати з жителями мікрорайону, меценатами, депутатами, організаціями та установами.

Цей процес має забезпечуватися як відповідною нормативно-правовою базою, так і реальними механізмами дієвої громадської участі у розвитку фахової освіти. Громадсько-державні органи управління освітнім закладом створюються з метою зростання впливу громади на управління та розвиток фахового закладу. У відповідності до положення про діяльність закладу фахової передвищої освіти, вони розглядають та затверджують стратегічні питання розвитку навчального закладу. Створені у навчальному закладі громадські ради, органи управління дозволяють здійснювати жорсткий громадський контроль за діяльністю навчального закладу. В умовах

реформування громадського управління, освітній заклад стає підзвітним у своїй діяльності перед місцевою громадою. Такою формою підзвітності є відкриті звіти закладу фахової передвищої освіти, звітування керівників перед громадськістю, матеріали яких висвітлюють у пресі та розміщують на сайті в Інтернет мережі та в соціальних мережах.

Таким чином, залучення представників усіх категорій учасників освітнього процесу (батьків, педагогів, студентів), а також представників громадськості до управління закладу освіти, дозволить забезпечити підвищення якості надання освітніх послуг; виховання громадянської позиції в середовищі підростаючого покоління; розвиток спільної відповідальності усіх суб'єктів навчально-виховного процесу тощо.

Список використаних джерел

1. Балыхин Г.А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект / Г.А. Балыхин. – М. : ЗАО «Изд-во «Экономика», 2003. – 428 с.
2. Грабовський В.А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні : дис... канд. наук з держ. упр. : 25.00.02. – К., 2006. – 233 с.
3. Громадсько-активні школи в Україні: кроки до дій. Посібник зі створення та управління громадсько-активною школою. ВФ «Крок за кроком». – 2-ге вид. – К. : СПД- ФО Парашин К.С., 2008. – 164 с.
4. Джон П. Кретцман, Джон Л. Макнайт. Розбудова громад за рахунок внутрішніх ресурсів. Шлях до відкриття й мобілізації ресурсів громади / Пер. з англ. – К.: Четверта хвиля, 2006. – 256 с.
5. Довбиш І. Модель державно-громадського управління ЗНЗ // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2006. – № 1. – С. 69–75.
6. Закон України «Про фахову передвищу освіту». [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>
7. Єльнікова Г.В. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління // Директор школи. – 2003. – № 40. – С. 10–11.
8. Комарницький М.С. Державно-громадська система управління освітою // Аспекти самоврядування. – 2000. – № 3. – С. 34–35.
9. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: – <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.
10. Суліма Є. Вища освіта в контексті Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012– 2021 роки // Вища школа. – 2012. – № 3. – С. 7–10.

References

1. Balyhin G.A. (2003) / Upravlenie razvitiem obrazovaniya: organizacionno-economiceskiy aspect [Education Development Management: Organizational and Economic Aspects]. Moscow: CJSC Economy [in Russian].
2. Grabovskiy V.A. (2006). Dergavno-gromadske upravlinnya zagalnou serednou osvitou na rayonnomu rivni. *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Gromadsko-aktivni shkoly v Ukraini: kroki do dii. Posibnik zi stvorenniy ta upravlinniy gromadsko-aktivnou shkolou. VF «Krok za krokom». [Socially active schools in Ukraine: steps to action. A guide to creating and managing a community-based school. VF «Step

- by step»] (2008). Kyiv. SPD-FO Parashin K.S. [in Ukrainian].
4. Djon P.Kretcman, Djon L. Maknait (2006). Rozbudova gromad za rahunok vnutrishnih resursiv. Shljah do vidkrittia i mobilnih resursiv gromady [Building communities at the expense of internal resources. The way to discover and mobilize community resources]. Kyiv: The fourth wave [in Ukrainian].
 5. Dovbysh.I. (2006) Model dergavno-gromadskogo upravlinnya ZNZ [Model of public administration of CEE]. *Direktor shkoly, liceu, gimnazii. – Issue 1*, 69-75. [in Ukrainian].
 6. Pro fahovu peredvishu osvitu Zakon Ukrainy vid 20.03.2020 № 2745-VIII. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> [in Ukrainian].
 7. Elnikova G.V. (2003) Teoretichni pidhody do modeluvannya dergavno-gromadskogo upravlinnya [Theoretical approaches to modeling public administration]. *Direktor shkoly. – Issue 40*, 10-11. [in Ukrainian].
 8. Komarnickiy M.S. (2000). Dergavno-gromadska sistema upravlinnya osvitu. [State and public education management system]. *Aspekty samovryaduvannya. – Issue 3*, 34-35. [in Ukrainian].
 9. Nacionalna strategiya rozvitku osvity v Ukraine na 2012-2021 roky. : Zakon Ukrainy vid 25.06.2013 №344/2013 <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>. [in Ukrainian].
 10. Sulima E. (2012). Vysha osvita v konteksti Nacsonalnoi strategii rozvytku osvityv Ukraini na 2012-2021 roky. [Higher education in the context of the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021] *Vysha shkola. – Issue 3*, 7-10. [in Ukrainian].

O.P. Belyaeva,

State-public department of activity of institutions of professional education.

Summary. The essence and particularities of the implementation of public-state management in the activity of the modern general educational establishment are overviewed in the article.

Keywords: state-public management, public-state management, public, forms of public-state management.

Я.В. Полянська,

аспірант кафедри економіки та регіональної економічної політики
Дніпропетровського регіонального інституту державного управління
Національної академії державного управління при Президентові України

ВПЛИВ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ НА РОЗВИТОК ЕКОНОМІЧНИХ ВІДНОСИН НА БАЗОВОМУ РІВНІ ТЕРИТОРІАЛЬНОГО УСТРОЮ СУСПІЛЬСТВА

Ключовим інструментом соціального-економічного розвитку територій є налагодження ефективних та системних економічних взаємовідносин між органами державної і місцевої влади. Такі відносини формуються в системі розподілу і реалізації компетенцій та повноважень владних інститутів на різних рівнях адміністративно-територіального устрою. Процеси

децентралізації призвели до суттєвої трансформації процесу побудови економічних і соціальних відносин на місцевому рівні, що зумовило необхідність поліпшення стану діючих відносин та формування нових, з урахуванням новітніх тенденцій розвитку інформаційного суспільства.

Діюча реформа децентралізації та деконцентрації наголошує на необхідності оптимального розподілу повноважень між органами місцевого самоврядування та органами виконавчої влади на різних рівнях адміністративно-територіального устрою за принципами субсидіарності. Також передбачено передача окремих повноважень органам місцевого самоврядування базового рівня відповідно до їх кадрового, фінансового, інфраструктурного потенціалу та ресурсів [2].

Відповідно впроваджених змін територіальні громади забезпечуватимуться відповідними ресурсами для виконання децентралізованих владних повноважень. Особливо це важливо в частині отримання фінансів для підвищення економічної спроможності територіальних громад. Так, власні доходи місцевих громад збільшилися з 2014 по 2018 рік з 68,6 млрд грн до 267 млрд. грн [5].

До інших важливих повноважень слід віднести: місцевий економічний розвиток; розвиток місцевої інфраструктури; планування розвитку території громади; вирішення питань забудови території; благоустрою території; надання житлово-комунальних послуг; організації пасажирських перевезень на території громади; утримання вулиць і доріг у населених пунктах; громадської безпеки; гасіння пожеж; управління закладами середньої, дошкільної та позашкільної освіти; надання послуг швидкої медичної допомоги, первинної охорони здоров'я, з профілактики хвороб; розвитку культури та фізичної культури; надання соціальної допомоги через територіальні центри; надання адміністративних послуг через центри надання таких послуг [2]. Отримані повноваження стали реальним інструментом впливу на досягнення результату та відповідальність за довіру громад.

Однак, незважаючи на існування чіткого переліку владних повноважень органів місцевого самоврядування та державної влади, наразі існує багато проблемних питань в організації спільної діяльності. Так, наявні однакові та пересічні функції, які не мають характеру спільних партнерських і економічних відносин; відсутній перелік відносин, відповідальність за результати яких покладено на даний орган влади; відсутні визначені прямі та зворотні зв'язки, незважаючи на те, що інститути місцевої і державної влади мають однакові цілі у сфері соціально-економічного розвитку відповідної визначеної території.

Все це зумовлює виникнення низки проблем та неузгодженостей, що не сприяє підвищенню результативності, встановленню нової якості економічних відносин і використанню ефективного чинника раціонального

формування економічних відносин між владними суб'єктами на державному і місцевому рівнях.

Виконання державною владою окремих функцій місцевого самоврядування, при тому, що ці інститути мають відмінну природу, зумовлює виникнення таких негативних наслідків:

- фактичне пряме втручання державної виконавчої влади у справи територіальних громад всупереч деяким міжнародним нормативно-правовим актам;

- конфліктогенність бюджетного процесу на рівні областей та районів;

- протистояння між обласними (районними) радами та обласними (районними) державними адміністраціями з приводу делегованих повноважень;

- недосконалість системи стримувань і противаг у взаємодії між місцевими державними адміністраціями та місцевими радами;

- відсутність законодавчо закріпленої процедури делегування повноважень та чітко визначених механізмів відмови місцевих рад від виконання делегованих повноважень, зокрема у разі незабезпеченості належними ресурсами [1].

Дослідив всі проблеми та суперечності можна зробити висновок, що упорядкування взаємовідносин технологій спільної праці при здійсненні всіх видів діяльності у всій системі публічного управління і адміністрування дозволить нівелювати їх та вирішити на корню.

Ще одним ресурсом для формування нових удосконалених економічних відносин є співробітництво громад, як новостворена модель соціально-економічних відносин між територіальними громадами, яка повинна бути використана як інструмент соціально-економічного розвитку територій, направлений на вирішення нагальних економічних проблем певної громади чи об'єднання громад. Дане співробітництво, яке діє на підставі Закону України №1508-VII «Про співробітництво територіальних громад», може сприяти не лише успішному вирішенню наслідків нераціональної реалізації самоврядних функцій та неефективного використання наявних у територіальних громад ресурсів, але й недосконалої організації територіальної влади. Сутність співробітництва полягає у тому, що територіальні громади на договірній основі об'єднують свої зусилля та ресурси для вирішення існуючих проблем власного розвитку. Кінцевою метою співробітництва має бути підвищення якості життя членів громади.

Вищезгадане співробітництво, відповідно Ст.4 вищенаведеного закону, може здійснюватися у різних формах: делегування окремих повноважень на виконання певних завдань з передачею відповідних ресурсів; реалізація спільних проектів з передбаченою координацією діяльності та акумулюванням необхідних ресурсів; спільне фінансування, утримання та

створення нових інфраструктурних об'єктів; утворення спільного органу управління для спільного виконання визначених повноважень [3].

Незважаючи на короткий період дії Закону №1508 територіальними громадами України вже напрацьовані значний практичний досвід у сфері співробітництва та співпраці. Так, станом на 07.05.2019 р. у реєстрі Міністерства регіонів України зареєстровано 397 договорів про співробітництво територіальних громад [4].

Варто зазначити, що територіальні громади, які беруть участь у співробітництві отримують ряд певних переваг, серед яких: підвищення рівня життєзабезпечення громади та зменшення витрат; покращення здатності залучати приватні інвестиції, брати участь у проектах публічно-приватного партнерства, підвищення рівня довіри серед кредиторів та здатність залучати зовнішнє фінансування як від держави, так і від приватних партнерів; підвищення рівня надання адміністративних послуг шляхом залучення більш кваліфікованого персоналу та здійснення акумуляції наявних ресурсів; створення підстав для утворення нових робочих місць, зменшення виробничих витрат та забезпечення заощадження коштів завдяки обсягам діяльності; посилення переговорних позицій відповідних органів місцевого самоврядування; збільшення «власних» інвестиційних ресурсів територіальних громад шляхом об'єднання їх з обмеженими фінансовими ресурсами інших громад тощо.

Прийняття даного акту сприяло створенню законодавчої основи для кооперації ресурсів органів місцевого самоврядування з метою вирішення спільних проблем життєдіяльності громад, та дозволить покращити рівень соціально-економічного розвитку територій, які будуть активно використовувати цей дієвий інструментарій.

Висновки.

Органи державної та місцевої влади є рушійною силою прогресивних змін у суспільстві, оскільки саме вони наділені відповідними повноваженнями для реалізації стратегічних та поточних заходів соціально-економічного розвитку. Постійні трансформаційні зміни і процеси децентралізації мають вагомий вплив на формування нових взаємовідносин між певними елементами структури публічного управління і адміністрування, а також на відносини, в які вступають місцеві та державні органи влади в процесах суспільної праці. Для оптимізації виникаючих відносин у системі управління на усіх ієрархічних рівнях потрібно чітко уявити їх призначення, зміст, головні характеристики, напрями розвитку та учасників. Отримати такого ефекту можна за допомогою методу моделювання відносин на кожному етапі формування публічного управління і й адміністрування, при цьому важливо забезпечити їх узгодження як у внутрішньому блоці, так і між собою.

Список використаних джерел

1. Бублик Г.В. Делегування повноважень місцевими органами влади: організаційно-правовий аспект : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : спец. 12.00.07 – теорія управління; адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право / Бублик Г.В. ; Київ. нац. екон. ун-т. – К., 2005. – 16 с.
2. Про схвалення Концепції реформування місцевого самоврядування та територіальної організації влади в Україні : Розпорядження КМУ від № 333-р. – Режим доступу : <https://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/333-2014-квіт.%D1%80>
3. Про співробітництво територіальних громад : Закон України від 17 червн. 2014 р. № 1508-VII 01.04.2014 р. – Режим доступу : <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1508-18>.
4. Реєстр договорів про співробітництво територіальних громад. – Режим доступу : <http://www.minregion.gov.ua/wp-content/uploads/2019/02/reestr-07.05.2019.pdf>
5. Фінансова децентралізація: експерти розповіли про результати 2018 року та перспективи 2019. – Режим доступу : <https://decentralization.gov.ua/news/10670>

Y.V. Polianska,

PhD student of the Economics and Regional Economic Policy Department of the Dnipropetrovsk Regional Institute of Public Administration of the National Academy of Public Administration under the President of Ukraine

Impact of decentralization on the development of economic relations at the basic level of the society territorial structure.

Г.М. Шаульська,

кандидат наук з державного управління, головний консультант
Інституту законодавства Верховної Ради України

ПУБЛІЧНА СЛУЖБА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ: ОСНОВНІ МОДЕЛІ

Сучасна наука розробляє різні типологізації та класифікації щодо вивчення публічної служби в зарубіжних країнах [1, с.29]. Виділяючи моделі, варто зауважити, що жодна з них не враховує всі особливості, які притаманні країнам, а містить лише основні характеристики (у домінуючій моделі можуть бути присутніми елементи іншої). За однією із поширеніших класифікацій у кожній зарубіжній країні застосовується одна з трьох моделей публічної служби:

- 1) кар'єрна (модель поширена у більшості країн Європейського Союзу, зокрема Німеччині, Франції, Іспанії, Данії, Румунії, Болгарії, Словенії та ін.);
- 2) посадова (модель характерна Нідерландам, Швеції, Естонії);
- 3) змішана – поєднує елементи кар'єрної та посадової моделей (поширена у Великій Британії, Італії, Польщі, Чехії, Угорщині та ін.) [1].

Кар'єрну модель ще називають «закритою» через значну обмеженість можливостей вільного переміщення службовців між державним та приватним секторами. На відміну від посадової моделі, яка вважається «відкритою» саме за можливість заміщення будь-яких посад кандидатами приватного сектору.

Характерними рисами кар'єрної моделі публічної служби є: наявність спеціальних статутних вимог щодо освіти, необхідної для прийому на роботу та кар'єри; обмеження професійного досвіду роботи у приватному секторі; призначення службовця на нижчі посади визначеного кар'єрного рівня та просування по службі за вислугою років; наявність законодавчо закріпленої системи оплати праці та спеціальної пенсійної системи; робота на протязі життя; чітке дотримання принципу субординації; закріплений (статутом або нормативним актом) кодекс поведінки публічних службовців, їх прав та обов'язків. Для цієї моделі публічної служби властиво, коли службовець, отримавши підготовку, необхідну для найму на роботу, пройшовши конкурс або успішно склавши державний іспит, піднімається ієрархічною структурою посад відповідно до механізму просування по службі, реалізує таким чином свій кар'єрний потенціал.

Основними елементами посадової моделі публічної служби є: закріплення трудових відносин на основі контракту; призначення на посади без попередньої цільової підготовки; визнання професійного досвіду, набутого в приватному секторі; відсутність встановленої законодавством системи кар'єрного зростання; не встановлена й спеціальна пенсійна система [4]. Посадова модель публічної служби організовується, виходячи з короткострокових потреб у персоналі. Набір службовців відбувається на конкретну посаду, а не до номенклатурної групи, професії, яка надає можливість бути призначеним на певну кількість посад. Робота на державний орган прирівнюється до праці будь-якої іншої професії. Службовець не повинен реалізовувати свій професійний потенціал лише в рамках публічної служби, а може на власний розсуд переміщуватися між приватним і державним секторами. Це не позбавляє його можливості зробити кар'єру в системі посадової служби.

Змішана модель публічної служби характеризується існуванням усередині кадрової системи певного переліку посад зі своїм специфічним режимом організації кар'єри та доступу до публічної служби [5]. Це може бути існування порядку призначення на окремі посади без організації конкурсу (наприклад, у Великій Британії). Такі особливості законодавчо закріплюються у постановах уряду про державну адміністрацію. Переважно це посади вищих державних службовців центральних органів влади. З відставкою члена уряду такі чиновники теж йдуть у відставку. Змішана модель характеризується також контрактними відносинами між службовцем і державним або муніципальним органом, який його наймає на роботу. У

таких випадках службовці не мають статусу державного службовця, але переважно потрапляють під юрисдикцію публічного права.

Умови доступу до публічної служби у різних країнах є відмінними, однак існує цілий ряд вимог, які є спільними для більшості країн, зокрема: громадянство держави; повна дієздатність особи; володіння державною мовою (мовами); перебування у межах певного віку; наявність відповідної освіти; відсутність судимості; відсутність кровної або матримоніальної спорідненості претендента на посаду із майбутнім безпосереднім керівником; фізична (медична) придатність; дотримання військового законодавства; неналежність до організацій, заборонених у судовому порядку або законодавством; попередній професійний досвід; проходження підготовчої служби.

Призначення на основі конкурсу є основним способом заміщення вакантних посад. Винятки призначень на посади без проведення конкурсу закріплюються у базових законах про публічну службу, і можливі у випадках, наприклад: призначень на посади керівників органів публічної адміністрації (інколи керівників структурних підрозділів); на посади працівників патронатних служб (якщо належать до посад публічної служби); у випадках призначення виконуючих обов'язки публічних службовців.

Конкурс щодо відбору претендентів на публічну службу за процедурою проведення, змістом, юридичними наслідками в різних країнах може суттєво відрізнятися. Тому конкурсні процедури можна класифікувати: 1) за змістом конкурсної процедури (конкурси на основі документів про освіту, попередній досвід тощо; на основі складання іспитів; а також змішані, які містять елементи двох попередніх); 2) за юридичними наслідками (з виникненням лише права на зайняття посади публічної служби; із зайняттям конкретної посади); 3) за стадіями службової кар'єри (конкурси на проходження підготовчої служби; на призначення на постійну посаду; на підвищення за посадою публічної служби); 4) за ступенем допуску кандидатів (закриті, відкриті, змішані) [6].

З приводу останньої класифікації. Закриті конкурси характерні переважно для країн з кар'єрною моделлю публічної служби. Кандидатом такого конкурсу може бути лише особа, яка вже має статус службовця або перебуває на підготовчій службі. У країнах з кар'єрною моделлю призначення на постійну посаду по суті означає безстрокове працевлаштування за умов якісного та успішного виконання функціональних обов'язків. Важливо враховувати універсальну спеціалізацію службовців; кар'єрне просування відбувається, починаючи з найнижчих посад публічної служби.

Відкриті конкурси характерні більшою мірою для країн з посадовою моделлю публічної служби. Ознакою таких конкурсів є те, що особа, яка відповідає критеріям вступу на публічну службу та вимогам для зайняття

посади, може взяти участь у конкурсі на зайняття будь-якої посади. У країнах з посадовою моделлю публічний службовець призначається на посаду на умовах строкового договору. Автоматичного просування по службі немає, для підвищення публічний службовець або проходить новий конкурс, або призначення відбувається за рішенням уповноважених органів чи керівників.

Ознаки змішаних конкурсів: на частину посад можуть претендувати будь-які особи, в тому числі з-поза меж публічної служби, а на окремі посади лише ті кандидати, які мають певний досвід публічної служби.

Враховуючи різноманіття класифікацій моделей публічної служби, умов, організаційних механізмів призначення осіб на публічну службу в зарубіжних країнах, так само різноманітними є нормативно-правові акти, які застосовуються країнами.

Список використаних джерел

1. Шаульська Г.М. Механізми взаємодії громадськості з органами публічної влади в Україні: монографія / за заг. ред. Т.В. Мотренка. – К. : Інститут законодавства Верховної Ради України, 2018. 200 с. URL: <http://delta.e-autopay.com/buy/369804> (дата звернення: 25.05.2020).
2. Публічна служба: системна парадигма: кол. монографія/ К.О. Ващенко, С.М. Серьогін, Є.І. Бородін, Н.А. Липовська, Н.Г. Сорокіна (та ін.) ; за заг. ред. С.М. Серьогіна. – Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. – 256 с.
3. Тимошук В.П. Публічна служба. Зарубіжний досвід та пропозиції для України В.П. Тимошук, А.М. Школик. – Київ: Конус-Ю 2007.
4. Шаульська Г. Зарубіжний досвід як стимул у пошуку власної моделі ефективного управління. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. Київ, 2016. № 5. С. 114–120.
5. Шаульська Г. М. Сучасні західні управлінські моделі. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. Київ, 2018. № 3. – С. 111–116.
6. Шаульська Г. М. Принципи врядування ЄС та впровадження багаторівневої моделі публічного управління в Україні. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. Київ, 2019. № 3. – С. 143–151.

Г.В. Кайсін,

старший судовий експерт сектору автотехнічних досліджень
Донецького науково-дослідного експертно-криміналістичного центру МВС України

АВТОТЕХНІЧНА ЕКСПЕРТИЗА У СПРАВАХ ПРО ДОРОЖНЬО-ТРАНСПОРТНІ ЗЛОЧИНИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НАЇЗДОМ НА ПІШОХОДА: ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ

Представлений аналіз кримінальних справ про порушення Правил дорожнього руху або експлуатації транспортних засобів, пов'язаних з наїздами на пішоходів, який дозволив виявити недоліки, що зустрічаються на практиці при призначенні та оцінці результатів автотехнічних експертиз.

Вивчення архівних кримінальних справ про порушення Правил дорожнього руху або експлуатації транспортних засобів, пов'язаних з наїздами на пішоходів, дозволило виявити складності, пов'язані з призначенням автотехнічних експертиз і оцінкою висновків експертів, що вимагають свого теоретичного вирішення.

Дослідження практики розслідування порушень Правил дорожнього руху або експлуатації транспортних засобів, пов'язаних з наїздами на пішоходів, дозволило отримати такі статистичні дані, що стосуються завдань, для вирішення яких слідчі вдаються до допомоги експерта-автотехніка:

- 1) встановлення техніко-експлуатаційного стану транспортного засоби (56%);
- 2) встановлення обставин механізму дорожньо-транспортної пригоди (швидкість руху, місце наїзду і ін.) (34%);
- 3) оцінка дій водія в конкретній дорожньо-транспортній ситуації (28%).

Однак результати проведеного контент-аналізу висновків експертів показали, що в 25% випадків експертизи призначалися без необхідності їхні результати не послужили досягненню цілей розслідування і спричинили за собою необґрунтовану витрату сил, засобів та часу з боку співробітників слідчих та експертних підрозділів. До таких випадків відносяться: експертизи по встановленню техніко-експлуатаційного стану транспортного засобу, яким було скоєно наїзд на пішохода, а також щодо визначення координат місця наїзду як обставини, необхідного для установлення механізму ДТП. З

метою виключення подібних помилок в майбутньому вважаємо доцільним розглянути випадки, що виникають в слідчій практиці, при яких існує об'єктивна необхідність у вирішенні зазначених вище питань за допомогою експерта-автотехніка. Необхідність в дослідженні техніко-експлуатаційного стану автодорожнього транспортного засобу виникає у випадках:

1) коли результати детального огляду транспортного засобу свідчать про наявність дефектів, які могли сприяти ДТП або перешкоджали його запобігання (пательні гальмівної рідини, відсутність необхідної величини протектора на шинах та ін.);

2) водій або особи, що знаходилися в салоні, дають свідчення про виниклу несправність і її вплив на безаварійне управління (раптова відмова гальм і ін.);

3) сліди, виявлені під час огляду місця події, свідчать про наявність несправності (на асфальтованій поверхні дороги виявлені сліди гальмування лише двох коліс, гальмівної рідини та ін.);

4) водій або потерпілий сам наполягає на проведенні автотехнічного дослідження, справності транспортного засобу.

У всіх інших випадках необхідність в призначенні експертизи з метою установлення техніко-експлуатаційного стану транспортного засобу відсутня, так як це завдання вирішується шляхом проведення огляду транспортного засобу.

Встановлення місця наїзду на пішохода не виходить за межі компетенції експерта-автотехніка. Але доцільність у проведенні такого дослідження виникає лише в випадках виявлення певних слідів, що утворилися в результаті взаємодії дорожнього полотна, пішохода і елементів кузова і підвіски транспортного засобу (об'єкти, які відокремилися в результаті контакту: осип скла фар, ґрунту) при відсутності інформації про координати місця наїзду, отриманої при допиті на місці сприйняття ДТП свідком-очевидцем [1].

При призначенні автотехнічної експертизи виникають також питання про джерела, достовірності і кількості (повноти) вихідних даних, необхідних для проведення дослідження і дозволу поставлених експерту питань, так як «використання навіть самих високоефективних методів дослідження не дасть позитивного результату, якщо для виконання експертизи не будуть представлені повні і достовірні вихідні дані, які закладаються на вході в модель дослідження дорожньо-транспортної ситуації і визначають правильність отриманих на виході рішень» [2].

До джерел отримання вихідних даних відносяться протоколи проведення слідчих дій (огляд місця події, слідчий експеримент, допит та ін.)

А також методична література, яка містить усереднені інформаційно-довідкові відомості, необхідні для проведення автотехнічних розрахунків.

Виникає питання, які дані повинні бути встановлені слідчим шляхом, а які повинні бути обрані експертом в залежності від інформації про обстановку на місці події для проведення розрахунків. На наш погляд, до призначення експертизи повинні бути встановлені всі дані, визначення яких можливо шляхом проведення слідчих дій (коефіцієнт зчеплення, швидкість руху пішохода та ін.).

На нашу думку, оцінку достовірності вихідних даних зобов'язаний проводити слідчий, самостійно співвідносячи їх з наявними у кримінальній справі доказами. При цьому в постанові про призначення експертизи він повинен вказати, ініціативу в виборі яких саме вихідних даних надає експерту в залежності від представленої інформації про ДТП, так як «в іншому випадку фахівець бере на себе невластиві йому функції по оцінці доказів, які мають, що може в якійсь мірі вплинути на достовірність і обґрунтованість його висновків». Забезпечення повноти надання вихідних даних залежить від завдань, для вирішення яких була призначена автотехнічна експертиза. [3]

Так, наприклад, для установлення окремих обставин ДТП необхідні дані про координати місця розташування слідів контакту транспортного засобу і пішохода (осип скла, ґрунту, плями біологічної речовини); швидкості руху транспортного засобу по сліду гальмування, довжина зазначеного сліду, характеристика дорожнього покриття і протектора шин при неможливості отримання даних про коефіцієнт зчеплення шляхом експериментальних заїздів і ін.

Вивчення практики розслідування дорожньо-транспортних злочинів, при якій була необхідність в автотехнічній оцінці дій водія, показало, що оцінка таких висновків не проводиться і їх результати приблизно в 45% випадків є основою для відповіді на питання про винність водія. На наш погляд, причиною тому є відсутність у слідчих чіткого представлення про сутність експертного дослідження питань про технічній можливості у водія запобігти наїзду на пішохода. Дане положення обумовлено перш за все тим, що експертна методика з визначення наявності (відсутності) у особи, яка керує транспортним засобом, в конкретної небезпечної дорожньо-транспортної ситуації можливості запобігти наїзду на пішохода має свою історію і з'явилася ще в перше десятиліття з часу утворення установ з виробництва досліджень, що розглядаються. І якщо спочатку розрахунок можливості запобігти ДТП проводився шляхом вирішення рівнянь експертом-автотехніком, то в даний час цю функцію виконує математичний редактор.

Слід зробити наступні висновки.

Необхідність в призначень автотехнічної експертизи на предмет установлення техніко-експлуатаційного стану автодорожнього транспортного засобу існує лише у випадках, коли результати детального

огляду транспортного засобу свідчать про наявність дефектів, які могли сприяти ДТП або перешкоджали його запобігання; водій або особи, що знаходилися в салоні, дають свідчення про виниклу несправність і її вплив на безаварійне управління; сліди, виявлені під час огляду місця пригоди, свідчать про наявність несправності; водій або потерпілий сам наполягає на проведенні автотехнічного дослідження справності транспортного засобу. У всіх інших випадках достатньо провести ретельний детальний огляд транспортного засобу, що дозволить заощадити час, матеріальні та інтелектуальні ресурси.

Питання про координати місця наїзду на пішохода повинні ставитися на вирішення експерта лише у випадках наявності певних слідів, що утворилися в результаті взаємодії дороги, пішохода і елементів кузова і підвіски транспортного засобу (об'єкти, які відокремилися в результаті контакту (осип скла фар, ґрунту) і ін.) при відсутності інформації про координати місця наїзду, отриманої при допиті на місці ДТП свідка-очевидця.

Існуючі на практиці прогалини по оцінці висновків експертів-автотехників в частині, що стосується розрахунку технічної можливості у водія запобігти наїзду на пішохода, повинні усуватися шляхом ретельного вивчення дослідної частини і висновків експерта способом співвіднесення вихідних даних, використаних в розрахунках, з іншими доказами, наявними в матеріалах кримінальної справи.

Список використаних джерел

1. Корухов Ю.Г. Транспортно-трасологическая экспертиза по делам о дорожно-транспортных происшествиях: диагностические исследования. 2-е изд. перераб. и доп. М.: Изд. центр ИПК РФЦСЭ, 2006. 1980.
2. Кривицкий А.М. Современное состояние и актуальные проблемы развития судебной автотехнической экспертизы. Юстиция Беларуси. 2009. №11.
3. Коссович А.А. Вопросы назначения и производства автотехнической экспертизы. Следователь. 1999. №12.
4. Тартаковский Д.Ф. Проблемы неопределенности данных при экспертизе дорожно-транспортных происшествий. Адвокат. 2004. №6.
5. Ермаков Ф.Х. Новый подход в определении технической возможности предотвращения ДТП и применение презумпции невиновности водителя. 2008. №11.

ПОНЯТТЯ ДОКУМЕНТУ, ЙОГО ВИДИ ТА СПЕЦІАЛЬНІ СПОСОБИ ЗАХИСТУ

Документи є засобом свідчення, доведення певних фактів і тому мають велике правове значення. Вони широко використовуються у повсякденній діяльності людей. Як носії інформації документи сприяють поліпшенню внутрішньої організації підприємств, установ, служать для прийняття рішень.

Документ (лат. – *documentum*) у дослівному перекладі – зразок, свідчення, доказ, письмовий акт, що може бути доказом юридичних відносин чи фактів, які породжують правові відносини. У повсякденному житті «документ – це засіб фіксації зведень про факти, події, явища об'єктивної дійсності і розумової діяльності людини». Тому документ асоціюється у вигляді предмета, найчастіше плоского, на якому в символіко-знаковій формі закріплені якісь факти, юридичні відносини, зобов'язання [1, с. 209].

Документ як засіб закріплення інформації, її обробки, зберігання і подання в сфері соціального управління є унікальним матеріальним утворенням. У юридичній літературі на сьогоднішній день немає єдиного загально прийнятого поняття документа.

Нині документ є засобом не тільки фіксації юридичних фактів, відносин, а й управління соціальною діяльністю. Комп'ютеризація і автоматизація обробки інформації змінили функції та властивості документів, їх зовнішній вигляд (писемність і паперовість). Вони набули нових форм та змісту. При дослідженні документів важливу роль відіграє їх класифікація.

Документи поділяють на чотири групи:

- 1) письмові акти, які можуть слугувати доказами юридичних відносин чи фактів, що викликають правові наслідки;
- 2) офіційні посвідчення особи – паспорт, трудова книжка, посвідчення особи;
- 3) історично достовірні письмена (архівні документи);
- 4) матеріальні об'єкти, в яких міститься певна інформація (пластикова картка, дискета, магнітна стрічка, мікросхема «ЧІП», компакт-диск).

За способом виготовлення документи поділяються:

1. типові – складаються заздалегідь і служать текстом-зразком для індивідуальних. На їх основі складаються конкретні документи із збереженням композиції, форми, тексту зразка.

2. трафаретні – частина тексту віддрукована на бланку, а частина вписується при його заповненні;

3. індивідуальні документи створюються кожен раз заново і складаються довільно (довідні та пояснювальні записки та ін.).

Отже, документи – це штучні (створені людиною) предмети матеріального світу, головне призначення яких – містити інформацію та передавати її у часі та просторі. Ці якості документ забезпечують його реквізити та матеріали [2, с. 14].

Реквізити документа:

1) сукупність необхідних позначень документа (текст, відбитки печаток і штампів, нумераторів та інших друкуючих пристроїв, номер, фотознімок власника тощо);

2) сукупність даних, що індивідуалізують документ (номер, найменування, дача видачі, організація та особа, яка видала документ, прізвище власника тощо.) Їх використовують при описуванні документа у протоколі та у висновку експерта.

Матеріали документів – умовна назва матеріалів, призначених для виготовлення документа: 1) матеріали письма; 2) речова основа документа; 3) допоміжні матеріали, речовини і знаряддя відображення (фіксації мовних знаків).

Співробітникам правоохоронних органів, які безпосередньо працюють з документами або вивчають їх з метою вирішення питання про наявність ознак злочину в тих чи інших діяннях, необхідно вміти виявляти ознаки як повної так і часткової підробки документів. Для виявлення таких ознак необхідно виконувати загальні вимоги: ретельний огляд, логічне мислення та наявність певних спеціальних знань про можливі способи підробки документів.

Це ділення умовне, проте має практичне значення, тому що сприяє систематизованому описанню різних засобів захисту, з'ясуванню їх сутності, розмежуванню компетенції вчених різного фаху і практичних органів. Однією із основних причин зростання кількості підроблених документів у господарській діяльності будь-якої країни є поширення, доступність, ефективність сучасної копіювально-розмножувальної та комп'ютерної техніки, створення нових програмних продуктів, які дозволяють удосконалювати способи матеріальної підробки документів.

Для успішної роботи з виявлення наявності захисних ознак справжності необхідно також мати інформацію про елементи захисту тих або інших цінних паперів (грошових знаків певної держави та інших документів), а також ознаки, які має новітня копіювально-розмножувальна техніка, як один із основних засобів підробки документів на сучасному етапі.

Щоб виключити можливість підробки документів (цінних паперів, грошових знаків, бланків тощо), більшість держав додержуються

вдосконалення їх захисту. Найкращим особистим захистом є якість виконання документів. Оригінальні методи друку і першокласні матеріали роблять завдання підробки настільки важкими, що це дорого коштує, а тому такі дії втрачають будь-який сенс. Першочергове значення для встановлення способу виготовлення сумнівних документів та встановлення їх справжності відіграють спеціальні криміналістичні знання, носіями яких передусім є фахівці в галузі судової експертизи, які проводять техніко-криміналістичні дослідження документів, тому слідчі в необхідних випадках мають звертатися до спеціалістів, що займаються судово-експертним дослідженням документів, виконаних за допомогою сучасних копіювально-розмножувальних апаратів.

Спеціальні засоби захисту від підроблення – це сукупність технічних прийомів і засобів, які використовуються у процесі виробництва виробів суворого обліку, з метою захисту їх від несанкціонованого виготовлення (повного підроблення) та істотного ускладнення до них будь-яких змін (часткового підроблення). Засобами захисту від підроблення можуть бути спеціальні матеріали, технології та елементи захисту (здатність паперу або фарби флюоресціювати в УФ-променях; наявність водяних знаків, захисних стрічок, волокон; використання комбінованого способу друкування зображень; захисні сітки, гільйоширні візерунки, голографічні зображення, захисна плівка, мікротексти, мікроштрихові зображення тощо) [2, с. 205].

Що ж потрібно робити для захисту документів? На нашу думку, потрібно розробляти не окремі елементи захисту, а комплекс таких елементів, які б зробили підробку документа економічно не вигідною. Такий захист повинен носити комплексний характер і включати в себе захист від підробки паперу, фарбників, спеціальні способи друку, графічні елементи захисту, різноманітні додаткові елементи захисту, різноманітні елементи захисту які вносяться в документ на стадії заповнення тощо. Не варто використовувати для виготовлення документів, особливо для їх заповнення барвники, що погано проникають в товщу паперу, а то і взагалі залишаються на його поверхні. Це призводить до того, що записи виконані таким способом можна легко видалити і замінити іншими. Як приклад можна навести документи, векселі, заповнені на лазерних принтерах. Злочинці навчились видаляти тонер з поверхні паперу, на якому виконано бланк векселя, не залишаючи слідів та не руйнуючи захисної сітки, нанесеної на бланк в якості захисного елементу.

Всі елементи захисту розраховані на спеціалістів різних рівнів і поділяються на три великі групи. Перша група елементів захисту розрахована на тих людей, які не є спеціалістами. Це такі ознаки, які можна розпізнати візуально. Людина без спеціальної освіти, без приладів спираючись на ці ознаки може виявити підробку. До них відносяться водяні знаки, приховані зображення, складна гільйоширна композиція. Другий

рівень елементів захисту – це елементи захисту які визначаються приладами. Людина може бути, а може і не бути спеціалістом, але якщо вона знає, що і де дивитись, та з допомогою того чи іншого приладу вона може більш-менш достовірно визначити справжність документу. Третій рівень елементів захисту – захист по видах та способах друку, спеціальні елементи, технологічні елементи захисту, які вносяться як на стадії виготовлення паперу, на якому виготовлено документ, та і самому документі. Ця група елементів захисту в основному зорієнтована на експертів і на людей, які серйозно, професійно займаються проблемами дослідження цінних паперів.

Отже, ефективно боротись з підробкою документів можливо лише за умови тісної взаємодії як виробників такої продукції, так і споживачів - банкірів, бухгалтерів, підприємців та простих громадян. Важливе місце в цій боротьбі повинні займати спеціалісти, фахівці в галузі дослідження документів, як носії спеціальних знань, що дозволяє їм проводити повне, всебічне та об'єктивне дослідження на належному професійному рівні.

Список використаних джерел

1. Криміналістика (у сучасному викладі): Підручник. – К.: Кондор, 2005. – 588 с., 32 іл.
2. Техніко-криміналістичне дослідження документів [Текст] : навч. посіб. / [авт. Кол. : О.В. Воробей, А.В. Кофанов]. – К. : Нац. Акад. внутр. Справ, 2011. 312 с.

О.І. Ситайло,

аспірант Академії адвокатури України, м. Київ, Україна

ОКРЕМІ АСПЕКТИ ВИЗНАЧЕННЯ РОЗМІРУ ЗАСТАВИ У КРИМІНАЛЬНОМУ ПРОВАДЖЕННІ

Відповідно до положень ч. 1 ст. 182 КПК України кошти за заставу вносять у грошовій одиниці України на спеціальний рахунок, визначений в порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України, з метою забезпечення виконання підозрюваним, обвинуваченим покладених на нього обов'язків, за умови звернення внесених коштів у доход держави в разі невиконання цих обов'язків. Конкретний розмір застави визначає слідчий суддя, суд у межах визначених ч. 5 ст. 182 Кримінального процесуального кодексу України (далі – КПК України) [1].

З огляду на положення ч. 4 ст. 182 КПК України розмір застави, з одного боку, повинен бути вагомим і згідно закону гарантувати виконання підозрюваним, обвинуваченим своїх обов'язків, а з другого не може бути непомірно великим. На нашу думку, саме розмір суми застави як запобіжного заходу виступає для підозрюваного, обвинуваченого та заставодавця формуючим чинником значимості при можливій втраті, тобто

звернення застави в дохід держави у разі порушення підозрюваним, обвинуваченим кримінального процесуального законодавства. Для органів, які обирають заставу як запобіжний захід визначення розміру застави є ключовим рішенням.

Правозастосовна практика свідчить, що суддям складно знайти розумний баланс між цими категоріями. Навіть в кінці XIX ст. в юридичній літературі висловлювалися міркування про складність встановлення вартісної межі для застави. Наукові підходи сьогодення з цього питання також не відрізняються єдністю поглядів. Так, П. М. Гультай зазначає, що єдиного підходу до вирішення цього питання не існує і висуває пропозицію, щоб розмір застави попередньо встановлювався прокурором. На його думку, у слідчого, прокурора більш широкі можливості для повного і глибокого з'ясування існуючих обставин для визначення розміру застави з врахуванням ризиків та спроможності підозрюваного, обвинуваченого. Такого висновку науковець дійшов при дослідженні документів слідчої практики та діяльності органів прокуратури, коли в одних матеріалах справи слідчим суддею, судом подано до розгляду клопотання з визначенням розміром застави або вказані конкретні рамки суми застави, а в інших справах лише розглядається застосування запобіжного заходу у вигляді застави [2, с. 12].

Ю. В. Лисюк зазначає, що «потребує більшої уваги питання щодо визначення обставин справи, які саме переконання будуть вагомими для слідчого судді, суду для прийняття рішень щодо застосування запобіжного заходу у вигляді застави і її розміру». Вчений пропонує конкретизувати законодавчі положення відносно визначення наявних доказів та майнового стану підозрюваного, обвинуваченого, щоб не допустити порушення прав людини при прийнятті рішень та зазначає про необхідність «розшифрування критеріїв» у КПК України при визначенні межі застави у виняткових випадках [3, с. 216].

З іншого боку, на думку А. Кістяківського «...встановлення в законі певного розміру застави вкрай незручне: в одному випадку і нижчий за встановлений законом розмір може виявитися не по кишені біднякові, а в іншому випадку і вищий розмір був би дуже малий для людини багатой». Тобто, грошова вартість застави не повинна створювати фінансових проблем та скрутного матеріального становища заставодавцю, але сума застави повинна гарантувати належне та позитивне відношення підозрюваного, обвинуваченого до правової ситуації щодо запобіжного заходу [4, с. 194].

Для прийняття вірного рішення про призначення розміру грошового забезпечення Михайлов В. А. і Величко А. В. запропонували при визначенні суми застави «керуватися обставинами, які характеризують вчинене злочинне діяння (тяжкість, заподіяну шкоду, причини та умови вчинення, можливе покарання), обвинуваченого (його соціальний статус, матеріальне становище, вік, стан здоров'я), вказують на реальність забезпечення з

допомогою обрання запобіжного заходу у вигляді застави належної поведінки обвинуваченого і його явки за викликами органів розслідування і суду» [5, с. 64; 6, с. 10].

Наведені положення свідчать про відсутність єдиного підходу до визначення розміру застави як в законодавстві, правозастосовній практиці, так і наукових джерелах. Одним з можливих пояснень ситуації, що склалася, на нашу думку, є те, що кожен підозрюваний, обвинувачений має різний майновий стан і одна сума може бути для однієї людини непомірно великою, а для іншої – невідчутною для втрати. В такому випадку, слідчий суддя, суд мають приймати рішення з урахуванням досліджених обставин майнового стану підозрюваного, обвинуваченого, міцністю соціальних зв'язків, постійного місця проживання тощо. І вже після того як суддя дослідить обставини, які характеризують майновий стан особи, він має прийняти рішення щодо розміру застави, який, з одного боку, має гарантувати виконання підозрюваним, обвинуваченим своїх обов'язків, а з другого – бути реальним для конкретної особи для виконання умов застави.

Список використаних джерел

1. Кримінальний процесуальний кодекс України від 13.04.2012 р. № 4651-VI. Відомості Верховної Ради України. 2013, № 9-10, № 11-12, № 13, ст. 88.
2. Гультай П. Прокурорський нагляд за додержанням законів при застосуванні запобіжного заходу у вигляді застави в кримінальному провадженні. Віче. 2013. № 22. С. 12-15.
3. Лисюк Ю. В. Окремі аспекти застосування запобіжного заходу у вигляді застави. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Юриспруденція»*. 2014. № 7. С. 216-219.
4. Вишньова Д. В. Судовий контроль під час застосування застави у кримінальному процесі. *Право і суспільство*. 2015. № 5. С. 194-200.
5. Михайлов В. А. Применение залога в российском уголовном процессе. Омск, 1993. 196 с.
6. Величко А.В. Правовое регулирование применения залога как меры пресечения в уголовном процессе: автореф. дисс... канд. юрид. наук. М., 2001. С. 13 с.

К.О. Шпак,

судовий експерт сектору будівельних, земельних досліджень та оціночної діяльності
відділу товарознавчих, гемологічних, економічних, будівельних, земельних досліджень
та оціночної діяльності Чернівецького науково-дослідного експертно-криміналістичного
центру МВС України

ПОРІВНЯЛЬНО-ПРАВОВИЙ АНАЛІЗ ВІДНОСИН ВЛАСНОСТІ МІЖ ПОДРУЖЖЯМ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

Анотація. В даній статті проводиться аналіз майнових відносин подружжя в окремих країнах Європи, що виникають відповідно до закону, тобто автоматично, у випадках неукладення подружжям шлюбного договору. Досліджуються майнові правовідносини, які виникають між подружжям, а також третіми особами з приводу володіння, користування і розпорядження майном набутим до та під час шлюбу, наявність або відсутність права спільної власності на майно подружжя, поділ майна подружжя.

Ключові слова: власність подружжя, спільна власність, право зарубіжних країн, режим майна подружжя.

Постановка проблеми. Українське законодавство перебуває в процесі постійного розвитку, в результаті чого до нього часто вносяться зміни, які відповідають вимогам сьогодення. Не останню роль в перебудові українського законодавства відіграють стандарти права країн Європи, які з кожним роком набувають більшого впливу як на публічні відносини в нашій державі, так і на сферу приватного права. Правове регулювання відносин власності щодо майна подружжя в різних країнах має характерні відмінності, які потребують дослідження з метою виокремлення позитивних та негативних сторін такого регулювання.

Стан дослідження. Режими власності подружжя в зарубіжних країнах досліджувався вітчизняними та російськими правниками і науковцями: Р.А. Майдаником, Н.С. Кузнєцовою, Т.В. Боднар, Е.М. Грамацьким, С.І. Шимоном, М.М. Богуславским, О. Простибоженком, Е.Б. Корепановою, А.В. Міхневичем.

Виклад основного матеріалу. У більшості країн світу укладення шлюбу веде до змін у немайновому та у майновому стані осіб, які вступили до шлюбу. Класифікувати правові режими майна подружжя, які існують на сьогоднішній день у світі, пропонується наступним чином:

- режим роздільної власності на майно;
- режим спільної власності на майно, який, в свою чергу, можна поділити на види:
 - а) обмеженої спільності;
 - б) повної спільності;
 - в) відкладеної спільності.

Режим роздільної власності на майно зустрічається все рідше та зазнає змін, особливо в частині поділу майна подружжя. Розглянемо його на прикладі цивільного права Англії.

Основу режиму роздільності майна Англії становить умова, при якій майно подружжя не об'єднується в єдине ціле, а юридично закріплюється за кожним з подружжя. Кожен з них володіє тим, що він набув до вступу в шлюб, а також в період шлюбу. Саме тому англійський закон не вимагає згоди другого члена подружжя у випадку розпорядження майном набутиим під час шлюбу. Однак, існують виключення з цих норм, вони запроваджують режим спільної власності на найважливіші види майна, наприклад, житло.

Водночас, оскільки в Англії діє прецедентне право, то провідну роль у формуванні різноманітних правовідносин відіграє судова практика. Англійські суди славляться своїм прагненням вирішити кожну справу справедливо. Проте, при поділі майна подружжя справедливість не завжди є синонімом рівності. Суди прирівнюють значення ролі як особи, яка займалась домашнім господарством, так і годувальника, та визначають які в кожного з подружжя після розірвання шлюбу будуть матеріальні потреби.

Важливим для даного питання стала справа *Miller v. Miller* (2006). За результатом розгляду цієї справи Палатою Лордів підкреслено необхідність забезпечення справедливого поділу незалежно від тривалості шлюбу та встановлено, що під час вирішення справ щодо поділу майна подружжя суди повинні враховувати такі обставини:

- фінансові потреби кожного з подружжя після розірвання шлюбу;
- потреба в компенсації будь-якої нерівності у можливостях, що виникла в результаті шлюбу (наприклад, жінка була змушена пожертвувати своїми професійними амбіціями та виховувати дітей, тоді як чоловік завдяки цьому будував кар'єру);
- необхідність справедливо поділити доходи, отримані у подружньому житті.[1]

Режим обмеженої спільності майна подружжя діє в Італії, який передбачає в цій країні наступне регулювання. Законний режим спільної сумісної власності (*comunione legale dei beni*) означає, що подружжя в рівній мірі можуть користуватися матеріальними благами їх спільного майна. При виникненні розбіжностей між ними, спори вирішуються в судовому порядку. З іншого боку, це означає і те, що кожен з подружжя, у міру своїх можливостей, повинен вносити посильний внесок у зміцнення майнового становища сім'ї. Даний режим власності означає, що все майно, нажите в шлюбі, буде спільним. Навіть, якщо його придбав тільки один з подружжя, за законом буде вважатися, що це майно автоматично купувалося і другим з подружжя.

Розпорядження спільною сумісною власністю буває двох видів:

1. поточне розпорядження (*ordinaria amministrazione*);

2. надзвичайний розпорядження (*straordinaria amministrazione*).

Для поточного розпорядження подружжя можуть користуватися так званими роздільними повноваженнями, тобто можуть діяти і вирішувати окремо, без попередньої згоди другого з подружжя. Наприклад, чоловік/дружина може самостійно провести ремонт у будинку, який належить обом. А в надзвичайних, тобто найбільш значущих випадках, зокрема, при укладенні договору купівлі-продажу майна або припинення права користування чужою річчю, подружжя зобов'язані діяти тільки разом. Якщо в такій надзвичайній ситуації один з подружжя не дає своєї згоди на ту чи іншу дію, це не є непереборною перешкодою і не паралізує управління спільним майном. В такому випадку один з подружжя може звернутись до суду, щоб він зобов'язав другого дати свою згоду.

Група країн, в яку входять держави Скандинавського півострова, правовим режимом майна подружжя визнають режим відкладеної спільності. Відкладена спільність означає, що формування спільного майна подружжя відкладається на час, до моменту припинення шлюбу. Таким чином, поки подружжя перебуває у шлюбі, їх майно є роздільним. Купуючи майно, при такому режимі, один з подружжя стає єдиним власником того, що він приніс в сім'ю, і того, що він придбав в шлюбі. Тим самим він/вона примножує своє особисте майно. При режимі відкладеної спільності кожен з подружжя розпоряджається своїм майном окремо від другого з подружжя. Проте, при припиненні шлюбу у подружжя виникає право на майно один одного. У Данії, Швеції і Норвегії при розірванні шлюбу все наявне майно подружжя об'єднується в загальну масу, а потім в рівних частинах ділиться між ними. Даний режим поєднує елементи спільності і роздільності, а, в порівнянні з іншими режимами, що характеризують майнові відносини, враховує інтереси обох з подружжя.

У питаннях майнових взаємовідносин подружжя або зареєстрованих партнерів нідерландське законодавство займає особливу позицію в порівнянні з законодавствами інших країн. За законодавством Нідерландів після одруження особи вступають у повну спільність володіння майном. Ця всеосяжна спільність включає в себе все, що наявне на день укладення шлюбу, а також майбутнє майно, і всі борги, що є у подружжя на момент укладення шлюбу[2, с. 134]. Існує лише кілька винятків, що стосуються елементів цієї всеосяжної спільності прав на майно. Наприклад, до спільної власності не входять ті об'єкти, які були виключені зі спільності дарувальником або заповідачем, та ті предмети майна і борги, які безпосередньо закріплені за одним з подружжя. Також, не включаються в спільність володіння майном пенсії. Це означає, що в Нідерландах спільність, після розлучення або в інших випадках припинення спільності, ділиться на дві рівні частини, одна з яких відходить до одного з подружжя або його/її спадкоємцям, а інша – до іншого члена подружжя або його/її спадкоємцям.

Проте після анулювання спільної власності в Нідерландах кожен з подружжя продовжує нести відповідальність за всі загальні борги, за які вони відповідали раніше, і кожен з подружжя буде продовжувати нести відповідальність за половину боргів другого з подружжя.

Висновки. Проведений аналіз відмінностей законного режиму майна подружжя як режимів роздільності, обмеженої, повної та відкладеної спільності показав, що вони характеризуються різними умовами реалізації речових прав на майно, що відображається в різних правових титулах майна подружжя, утворенням, користуванням та можливостями розпорядження таким майном, визначенням долі майна після припинення шлюбу.

Список використаних джерел

1. Пашинський А. Поділ майна подружжя за англійським правом [Електронний ресурс] А. Пашинський // Юридична Газета №31-32 (581-582). – Режим доступу: <https://yur-gazeta.com/publications/practice/simeyne-pravo/podil-mayna-podruzhhzha-za-angliyskim-pravom.html>.
2. Правовая система Нидерландов / под ред. В.В. Бойцовой и Л.В. Бойцовой. – М.: Зерцало, 1998. – 432 с.
3. Міжнародне приватне право: практикум / за ред. Н.С. Кузнецової, Т.В. Боднар, Е.М. Грамацького. – К.: Логос, 2010. – 320 с.

І.В. Шурдук,

старший судовий експерт відділу товарознавчих та гемологічних досліджень
Полтавського НДЕКЦ, кандидат технічних наук

М.Г. Мартосенко,

заступник завідувача відділу товарознавчих та гемологічних досліджень
Полтавського НДЕКЦ, кандидат технічних наук, доцент

Л.В. Берлінова,

старший судовий експерт відділу товарознавчих та гемологічних досліджень
Полтавського НДЕКЦ

ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ПРОВЕДЕННЯ СУДОВОЇ ТОВАРОЗНАВЧОЇ ЕКСПЕРТИЗИ НЕНАДАНОГО ДО ОГЛЯДУ ОБ'ЄКТА ДОСЛІДЖЕННЯ

Актуальним проблемам проведення судово-товарознавчих експертиз присвячено досить багато публікацій. Дослідженню особливостей визначення вартості товарів в умовах ринкових відносин присвятили свої праці відомі українські та закордонні вчені, серед яких необхідно відзначити Архіпова В.В., Калінеску Т.В., Донцова О.С., Михальського О.О., Брусенську Г.І., Петрову І.А., Кунділовську Т.А., Вілкову С.А. та ін. Але, на жаль, пропозиції щодо їх вирішення далекі від практичного застосування. Як відомо, судова експертиза, різновидом якої є судово-товарознавча

експертиза, вважається одним із правових інститутів, що зазнав істотних змін у зв'язку із оновленням кримінального та цивільного процесуального законодавства. Порядок призначення та проведення судової експертизи, процесуальний статус експерта, особливості дослідження висновку експерта визначаються та відображаються у низці правових документів, зокрема у Кримінально-процесуальному кодексі України, Цивільному процесуальному кодексі України та інших чинних нормативно-правових документах. Судово-товарознавча експертиза передбачає проведення кількісних і якісних оцінок основних характеристик товару під час його дослідження, а також процесів, що впливають на ці характеристики, але найчастіше не піддаються безпосередньому виміру і ґрунтуються на судженнях експертів. Товари, як об'єкти експертних досліджень, вивчаються для вирішення питань судово-товарознавчої експертизи, а поряд із цим аналізуються, з метою отримання нових наукових знань та виявлення конкретних наукових закономірностей [2].

Ефективність розслідування і судового розгляду кримінальних справ багато в чому залежить від своєчасного призначення і якісного проведення судово-товарознавчої експертизи. Об'єктами експертизи є харчові продукти та нехарчова продукція, тара й упакування, сировина, матеріали та напівфабрикати, обладнання. Слід зазначити, що судово-товарознавча експертиза може бути проведена як за наявності об'єкта дослідження, так і при його відсутності. Відповідно до п. 3.5 «Інструкції про призначення та проведення судових експертиз та експертних досліджень» [1]: «... коли об'єкт дослідження не може бути представлений експертові, експертиза може проводитись за фотознімками та іншими копіями об'єкта (крім об'єктів почеркознавчих досліджень), його описами та іншими матеріалами, доданими до справи в установленому законодавством порядку, якщо це не суперечить методичним підходам до проведення відповідних експертиз...». За відсутності об'єкта експерт проводить дослідження, виходячи із наданих матеріалів кримінального провадження, оскільки відповідно п. 2.3. «Інструкції про призначення та проведення судових експертиз та експертних досліджень» [1] експерту забороняється: «... самостійно збирати матеріали, які підлягають дослідженню, а також вибирати вихідні дані для проведення експертизи, якщо вони відображені в наданих йому матеріалах неоднозначно...». Виходячи із вище сказаного, експерт в такому випадку керується відомостями, які зазначені у постанові, протоколі допиту потерпілого, протоколі огляду місця події, розрахункових, товаросупровідних документах тощо і має право проводити експертизу виключно в межах наданих матеріалів кримінального провадження. Слід зауважити, що у випадку, коли об'єкт дослідження не надається на експертизу, в матеріалах кримінального провадження слід відобразити максимально можливу кількість інформації щодо досліджуваного об'єкта: марка, модель, детальний

опис об'єкта дослідження із зазначенням конструкційних особливостей та розмірних характеристик, документ, що засвідчує дату придбання, відомості щодо товарний стан тощо. На жаль, у потерпілих суб'єктів досить часто відсутні документи (розрахункові, товаросупровідні, експлуатаційні), які містять повну інформацію про об'єкт і дають змогу його ідентифікувати. Результат експертизи в цьому випадку буде залежати від того, наскільки інформативними будуть надані документи. При цьому слід враховувати той факт, що достовірність проведеної експертизи з наданим об'єктом дослідження буде дещо вищою, ніж експертизи, проведеної за наданими документами, оскільки експерт за наявності об'єкта має змогу самостійно, використовуючи спеціальні знання, більш професійно виявити технічні характеристики та оцінити товарний стан об'єкта дослідження.

Крім того, проблемою залишається необхідність удосконалення методик проведення експертизи, яка полягає у наступному: застаріла база нормативних документів; неузгодженість основних термінів та понять в нормативних документах та чинних нормативно-правових актах; відсутність характеристики дефектів виробів, які можуть утворюватися за рахунок застосування інноваційних матеріалів та технологій; необґрунтованість застосування відсотка втрати якості виробів деяких груп товарів; конкуренція та неузгодженість методик по одному об'єкту розроблених різними експертними організаціями [3].

Таким чином, правильний підхід до організації досудового розслідування, зокрема збору інформації щодо ненаданого об'єкта, доопрацювання та вдосконалення методик проведення товарознавчих експертиз дасть змогу підвищити достовірність отриманих результатів судової товарознавчої експертизи ненаданого об'єкта дослідження.

Список використаних джерел

1. Інструкція з організації проведення та оформлення експертних проваджень у підрозділах Експертної служби Міністерства внутрішніх справ України: затверджена наказом Міністерства внутрішніх справ України від 17.07.2017 № 591 // База даних «Законодавство України» / ВР України. Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1440-2003-%D0%BF> (дата звернення: 25.06.2020).
2. Сибірня Р. І. Судова експертиза споживчих товарів під час розслідування кримінальних справ / Р. І. Сибірня, А. В. Сибірний, О. В. Хомів // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Юридичні науки. 2015. № 824. С. 455–458. Режим доступу: <http://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2017/may/2429/vnulpurn201582476.pdf> (дата звернення: 25.06.2020).
3. Рой В. П. Проблеми методичного забезпечення товарознавчої експертизи виробів із шкіри / В. П. Рой // Інноваційні матеріали та технології шкіряно-хутрового виробництва: збірник тез IV Міжнародного науково-практичного семінару. Київ: Київський національний університет технологій та дизайну, 2018. С. 74–76.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 004.832

М.О. Грабов'як,

здобувач вищої освіти ступеня бакалавра,
Вінницький національний технічний університет

А.О. Азарова,

кандидат технічних наук, професор кафедри менеджменту та безпеки інформаційних систем, Вінницький національний технічний університет

СИСТЕМА ВЗАЄМОДІЇ З ТОКЕНАМИ ERC20

Анотація. Розроблено смарт-контракти у розподіленій базі даних для веб-додатку, що відповідатиме за розподіл коштів у підприємств.

Ключові слова: Blockcaim, Смарт-Контракт, Ethereum, Solidity, JavaScript, Web3, Web-Додаток, ERC20.

Вступ. Внаслідок технологічного буму в останні роки величезна кількість проблем, що не мали рішення в минулому були або будуть розв'язані найближчим часом.

Пояснення фундаментальних принципів роботи цього концепту лежить у його назві. “Ланцюг блоків” – це і є Blockchain. Ідея полягає в об'єднанні певного набору інформації (“блоки”) у глобальний репліковний розподілений реєстр (“ланцюг”) [1]. Така проста зовні технологія уже зробила переворот у багатьох сферах людського життя починаючи від фінансів і аж до системи охорони здоров'я. Через 5 років після старту Bitcoin, криптовалюти, що популяризувала Blockchain, з'явилась технологія, що стала причиною такого стрімкого розвитку технології поза звичного тоді фінансового сектору, зламавши стереотип про те, що Blockchain – це складно і тільки для експертів в банківській сфері і ІТ. Ця технологія – смарт-контракти. По суті – це алгоритм перерозподілу коштів, який є повністю децентралізований і результат його роботи є загальнодоступний і незмінний. Розумні контракти – це продукт компанії Ethereum, і їх зберігання та виконання забезпечені однойменним блокчейном.

Розробка методу. Бурхливий розвиток криптовалют дозволяє викорінити проблеми, що хвилюють підприємців з самого початку людської

цивілізації. В даній роботі було запропоновано рішення для розподілу коштів підприємства та управління дольовою участю співвласників.

Було досліджено теоретичні основи різних систем керування грошовими коштами та вивчено вплив різних факторів на вирішення проблем управління активами. Тому використання технологій криптографії створило інноваційний підхід до вирішення цієї проблеми, так як дослідження показали, що технологія блокчейн має всі потрібні характеристики для того, щоб стати підґрунтям до створення новітньої системи розподілу коштів підприємства та управління дольовою участю співвласників.

Проаналізоване використання технології Blockchain в промисловості та розглянуто основні проблеми впровадження даної технології в підприємства, а саме:

- поганий показник проникнення криптовалют в підприємства;
- низький рівень загальної криптотехнологічної грамотності та вмінь;
- недовіра до смарт-контрактів, написаних сторонніми компаніями.

При аналізі запропонованого рішення, було виявлено, що воно в тій чи іншій мірі усуває дані проблеми, а саме:

- реалізує простий інтерфейс для зручного користування людям з різним ступенем технічної підкованості;
- реалізує можливість розвертання на приватному блокчейні, що забезпечує безпечне середовище для тестування і роботи продукту.

Нажаль, показник проникнення криптовалют в підприємства дана робота виправити не може, але подібні проекти підігривають інтерес бізнесу до блокчейну, тому дана система вносить свій вклад в цю справу.

Досліджено теоретичні основи, необхідні для вирішення проблеми. Тобто – докладний опис технології Blockchain, типи ланцюгів, технічні переваги та недоліки, взаємозв'язок монет і Blockchain. Після порівняння централізованих та розподілених баз даних, у другому випадку виявлено значні переваги.

Розглянуто концепцію смарт-контракту, проаналізовані платформи, що їх підтримують та вибрано платформу Ethereum. На сьогоднішній день, Ethereum є найбільш простим і розвиненим ланцюгом, та забезпечує розробників з широким спектром можливостей. Ethereum дозволяє розробляти смарт-контракти на мові програмування Solidity.

Проаналізовано практичну цінність смарт-контрактів, і результати підтверджують актуальність цієї технології на сьогоднішній день. Були також прийняті до уваги недоліки розумних контрактів, найважливішим з яких є відсутність юридичного статусу в більшості країн. У майбутньому це може стримувати швидкий технологічний розвиток технологій.

Продемонстровано розробку розумних контрактів “from scratch”. Демонстрація показує, що завдання виконано, смарт-контракт та вебінтерфейс до нього працюють як і очікувалось на етапі проектування.

Смартконтракти можна створювати та виконувати за допомогою розробленого вебінтерфейсу та гаранця Mist, що робить його кросплатформним та незалежним від будь-якого стороннього ПЗ.

Проведено аналіз роботи, замір основних показників працездатності та порівняння розробленого продукту з конкурентами, за результатами якого ми можемо стверджувати про його практичну цінність і новизну. Було виявлено, що продукт має потенціал до розвитку а також може бути змінений до вимог конкретного замовника.

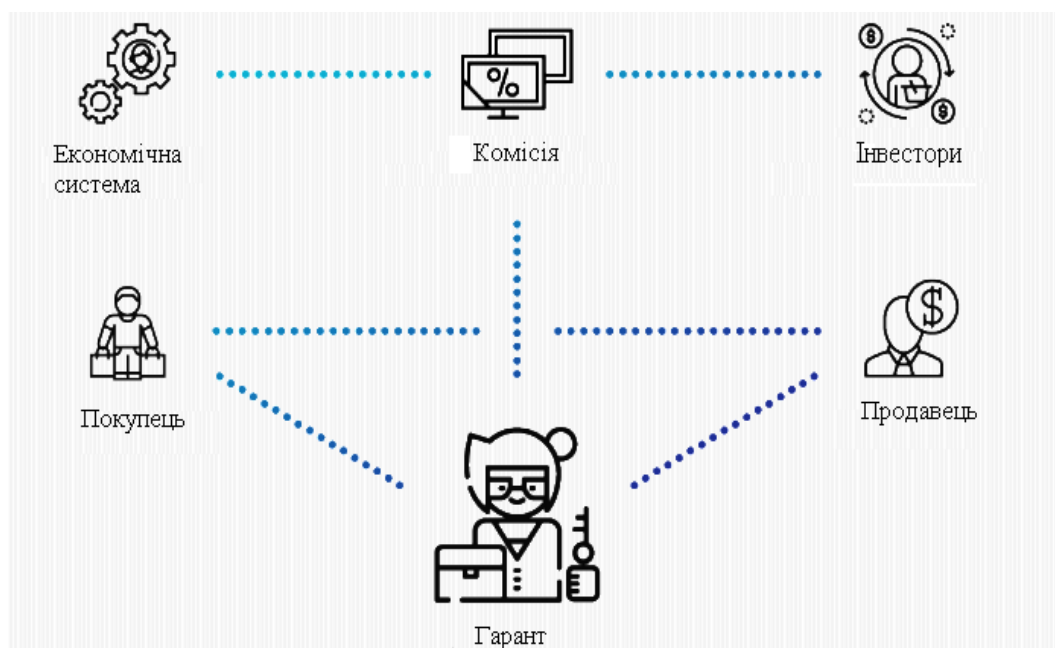


Рисунок 1 – Схема роботи токена ERC20

Таким чином розробка системи автоматизації фінансових операцій підприємства та створення відповідних розумних контрактів на Blockchain. Система повинна бути повністю готовою до впровадження в реальну роботу підприємства, а також відповідати стандартам продуктивності та стабільності роботи.

Висновки. Токени ERC-20 швидко стали важливою частиною мережі Ethereum та світу криптовалют. У 2018 році збільшилась кількість токенів і ICO, і це зростання принесе користь всій екосистемі Ефіріума. Це означає, що Ethereum також повинен продовжувати рости в популярності.

Було проаналізовано використання технології Blockchain в промисловості та розглянуто основні проблеми впровадження даної технології в підприємства, а саме:

Проаналізовано практичну цінність смарт-контрактів, і результати підтверджують актуальність цієї технології на сьогоднішній день. Були також прийняті до уваги недоліки розумних контрактів, найважливішим з яких є відсутність юридичного статусу в більшості країн. У майбутньому це може стримувати швидкий технологічний розвиток технологій.

Список використаних джерел

1. Методичні вказівки до проведення практичних занять та до виконання самостійної й індивідуальної роботи з дисципліни „Основи науково-дослідної роботи / Укладачі: А.О. Азарова, В.В. Карпінєць. – Вінниця: ВНТУ, 2013. – 44 с.
2. Лелу Л. Блокчейн от А до Я. Все о технологии десятилетия. Европа: Ексмо, 2018. 256 с.
3. Керівництво користувача Solidity v0.6.0. URL: <https://solidity.readthedocs.io/en/v0.6.0/types.html>.
4. Чернов А.В. Анализ запутывающих преобразований программ / Чернов А.В. – Д. : Института Системного программирования РАН-2009, – Труды Института Современного Программирования РАН-2009

M.O. Graboviyak, A.O. Azarova,
Interaction system with ERC20 tokens.

Summary. Developed smart contracts in a distributed database for a web application that will be responsible for the distribution of funds in enterprises.

Keywords: Blockchain, Smart Contracts, Ethereum, Solidity, JavaScript, Web3, Web Application, ERC20.

Adam Miros,

Siedlce University of Natural Sciences and Humanities
(Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach)

REMOTE LEARNING – ANALYSIS OF THE POTENTIAL USE OF IT TOOLS

Introduction. From the very beginning of its existence, mankind saw the need for continuous development. Starting from the creation of the simplest tools in the stone, bronze or iron age, through the industrial revolution – where craft production was transformed into industrial production, to the so-called a scientific and technical revolution that continues to this day. Modern technologies are becoming present in every area of modern human life. IT has become vital in industry, in marketing and even in transport – the possibility to buy a ticket for public transport online is already a standard. Many years ago, a wide spectrum of possibilities offered by computer science in teaching was noticed. In Poland, IT tools were introduced into education quite slowly, starting with multimedia boards, various types of internet journals where teachers put students' grades or presentations prepared by the lecturer. The current time of the pandemic, which was announced by the World Health Organization more than six months ago, has caused a dynamic change in the situation. Schools and colleges have been forced to suddenly switch to distance learning. What does this exactly mean? The following article focuses on the analysis of this issue but also presents the tools used by teachers and lecturers to achieve the goals of education.

Remote learning. Remote learning is a form of distance education using the opportunities that modern technologies and the progress of civilization give people. Thanks to them, it is possible to overcome the spatial or temporal barrier between the learner and the teacher. These limitations are usually imposed by the specific circumstances of a given case. The process of remote education is based on appropriate management of the content and form of teaching by the teacher to achieve the required learning outcomes. Thanks to the use of devices such as computers, smartphones, tablets with access to the network, the lecturers have the opportunity to implement educational processes using various IT tools. Among them, you can distinguish, for example, forms on websites, live teleconferences, sending e-mails or sharing all kinds of multimedia files via storage clouds. Part of distance learning should also include printed materials received from teachers.

Remote learning during COVID-19 pandemic. The situation that affected the world because of COVID-19 pandemic forced Polish society to move to remote learning at all levels of education very quickly. Its initial phase in many cases paralyzed the education process due to the lack of prepared system solutions for a wide range of pupils and students. This problem was especially visible at school and early school level where the age of the students and the lack of the physical presence of an authority nearby allowed for incomplete attention of children during classes. Technical limitations, such as access to the appropriate quality of network connection or physical peripheral devices such as tablets or laptops, also turned out to be a significant problem.

Issues with remote learning. The process of distance education is connected with a number of problems, both of a technical nature, motivation to work of the learner and student, and the qualifications of the staff conducting the process of remote education.

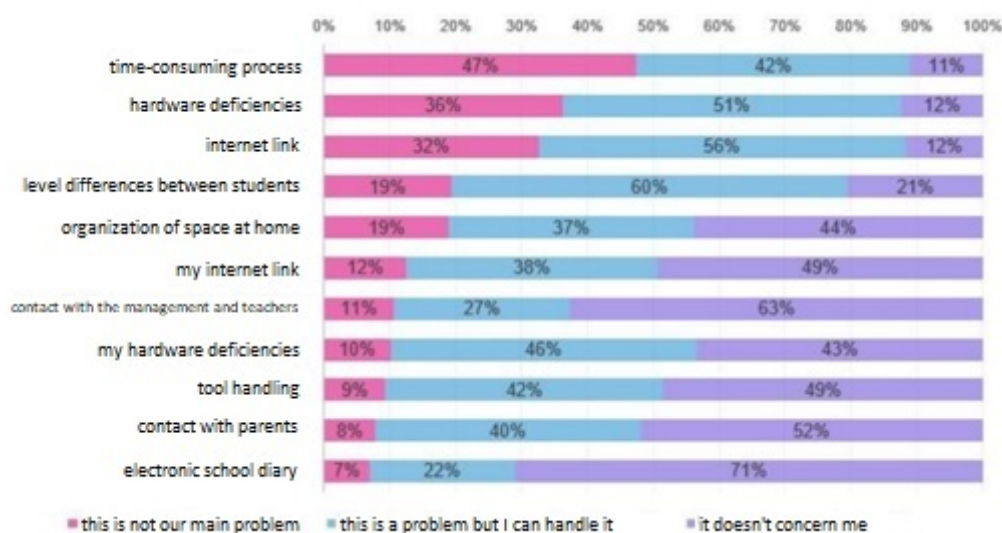


Illustration 1 Main problems with distance education Source: <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna>

As shown in the chart above, the main problem of distance learning, according to teachers, is that learning process becomes time-consuming, 47% of the respondents identify this problem as their main issue. Another problem mentioned by 36% of respondents is the lack of equipment of students, and 32% of the respondents indicated the Internet connection of students as the biggest problem. The research shows that the shortcomings and problems of a technical nature are a major limitation of distance learning which along with the time requirements can be defined as the main issues with distance learning.

It is also worth paying attention to a problem not covered in the above study, mainly because it concerns especially universities and technicians. This issue is the implementation of practical classes remotely. It is undeniable that, for example, in medical faculties, it is virtually impossible because direct student-patient contact is required there for example in order to conduct an examination or stay in an operating room. However, there are classes that – with the use of appropriate tools – can be mapped as best as possible when conducting classes remotely.

Summary. Remote learning is a phenomenon that is widespread, willingly used and undoubtedly positive at the current time of the ongoing pandemic. But it is important to remember that distance learning carries many risks and challenges, requires an unconventional approach to teaching, which can cause problems for the teaching staff. The currently available technical tools, as well as the direction of world development, its globalization will certainly move towards remote education and create new development opportunities.

References

1. URL: <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna>
2. URL: <https://glos.pl/badanie-najwiekszym-problemem-nauczycieli-podczas-zdalnego-nauczania-jest-jego-czasochlonnosc>
3. URL: <https://polskatimes.pl/edukacja-zdalna-podczas-epidemii-koronawirusa-jak-radza-sobie-polscy-uczniowie-i-nauczyciele/ar/c5-14971756>
4. URL: <http://www.korzan.edu.pl/pdf/zdalne.pdf>
5. URL: https://dokumenty.men.gov.pl/Kształcenie_na_odleglosc_%E2%80%93_poradnik_dla_szkol.pdf
6. URL: https://www.researchgate.net/publication/293159116_Efektywnosc_zdalnej_edukacji_w_aspekcie_nauczania_przedmiotow_medycznych
7. URL: http://www.wodnsieradz.edu.pl/dokumenty/2020/dzieci_sie_nudza/organizacja_zdalnego_nauczania.pdf

В.В. Редич,

здобувач вищої освіти ступеня магістра
Вінницького національного технічного університету

В.А. Лужецький,

доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри захисту інформації
Вінницького національного технічного університету

МЕТОД ШИФРУВАННЯ НА ОСНОВІ ПЕРЕТВОРЕННЯ УОЛША

Анотація. Розроблено власний метод шифрування на основі перетворення Уолша. Виконано оцінку швидкості шифрування запропонованого методу.

Ключові слова: кібербезпека, шифрування, перетворення Уолша, швидке перетворення Уолша-Адамара, блокове шифрування, матричні перетворення.

Вступ. Проблема захисту інформації шляхом її перетворення, що виключає її прочитання сторонньою особою, хвилювала людський розум з давніх часів.

З метою забезпечення конфіденційності інформації використовують особливий вид перетворень, який має назву «шифрування». Шифрування має на меті приховати змістовну та статистичну залежність між частинами вхідного повідомлення. Шифрувати можна будь-які повідомлення, що мають цінність для відправника або одержувача і можуть бути перехоплені третьою стороною з метою подальшого використання у своїх інтересах. Саме тому з розвитком електронних обчислювальних машин та засобів їх взаємодії також розвивалися методи та засоби збереження конфіденційності інформації.

Недоліком усіх блокових шифрів є те, що вони є повільнішими порівняно з потоковими [2]. Тому особливо актуальною задачею в сучасній криптографії є підвищення швидкості блокового шифрування.

Розробка методу. За основу блокового шифру взято швидке перетворення Уолша-Адамара, впорядковане за Адамаром, та додано декілька модифікацій, адже саме перетворення має декілька недоліків з точки зору криптографії, які необхідно виправити.

По-перше, оскільки основою перетворення є операції додавання та віднімання, то це призводить до того, що можуть виникати переповнення, тобто це може призвести до збільшення розрядності, що є неприпустимо для криптографії.

Тому, для того, щоб усунути цей недолік, пропонується виконувати усі операції в межах перетворення за модулем, тобто:

$$X_x(n) = (H_n(n) B_x(n)) \bmod(m), \quad (1)$$

де m – значення модуля.

По-друге, під час оберненого перетворення необхідно виконати ділення на число, яке дорівнює розмірності вектора, що містить секретні дані, а це може призвести до появи дійсних, а не лише цілих чисел, під час обрахунків, а в межах криптографічних перетворень, усі дії бажано виконувати над цілими числами.

Для того, щоб усі перетворення виконувалися лише над цілими числами, пропонується виконувати ділення за модулем, і виконувати його потрібно в якості останньої операції.

Тобто, після внесення змін у швидке перетворення Уолша-Адамара, впорядкованого за Адамаром, процес зашифрування буде виконуватися за формулою:

$$C(n) = (H_h(n) M(n)) \bmod(m), \quad (2)$$

де $C(n)$ – закрите повідомлення;

$M(n)$ – відкрите повідомлення;

m – значення модуля;

$H_h(n)$ – матриця Адамара.

А процес розшифрування виконуватиметься відповідно до формули:

$$M(n) = (H_h(n) C(n) \bmod(m)) \frac{1}{N} \bmod(m), \quad (3)$$

де $n = \log_2 N$.

Для того, щоб забезпечувалося швидке шифрування, пропонується метод шифрування, в якому використовується матриця Уолша, але для забезпечення стійкості алгоритму пропонується використовувати ще два параметри, які визначатимуть розмірність матриці Уолша та секретної довжини блоків даних, що шифруються. Їх умовно позначимо символами d та N .

Для параметру d , що визначає розрядність даних, що будуть оброблятися, в межах роботи пропонується використовувати такий набір значень:

$$d = \{8; 16; 24; 32\}$$

А для параметру N , що відповідатиме за розмірність матриці Уолша, запропоновано такі значення:

$$N = \{8; 16; 32; 64; 128\}$$

Для того, щоб визначати які саме значення обирати для параметрів N та d , запропоновано використовувати генератор псевдовипадкової послідовності.

Таким чином визначення значень параметрів відбуватиметься відповідно до формул:

$$N = f_1(K), \quad (4)$$

$$d = f_2(K), \quad (5)$$

де f_1 та f_2 – функції генерації псевдовипадкових послідовностей;

K – значення секретного ключа.

Розрядність блоку L , що буде зашифровано\розшифровано дорівнює добутку розмірності перетворення та розрядності даних.

$$L = N \cdot n \quad (6)$$

Отже, розрядність блоку L також змінна величина. І на рис. 1, що демонструє структуру повідомлення, видно, що повідомлення розбивається на блоки різної розрядності під час шифрування.

Блок 1	Блок 2	Блок 3	Блок 4	...	Блок n
--------	--------	--------	--------	-----	--------

Рисунок 1 – Розбиття повідомлення на блоки різної довжини

У формулах (2) та (3) для обрахунку необхідно мати значення модулю m , яке обчислюється за формулою:

$$m = 2^d - 1 \quad (7)$$

Таким чином було описано алгоритм шифрування даних та описано яким чином отримуються усі необхідні для цього алгоритму параметри.

Висновки. У результаті виконання роботи розроблено блоковий шифр на основі матричних перетворень, який використовує перетворення Уолша-Адамара для пришвидшення процесу шифрування.

Запропоновано метод блокового шифрування, який на відміну від відомих блокових шифрів передбачає використання блоків змінної довжини та перетворення Уолша змінної розмірності і забезпечує підвищення середньої швидкості блокового шифрування.

Список використаних джерел

1. Методичні вказівки до проведення практичних занять та до виконання самостійної й індивідуальної роботи з дисципліни „Основи науково-дослідної роботи / Укладачі: А.О. Азарова, В.В. Карпінєць. – Вінниця: ВНТУ, 2013. – 44 с.
2. Брассар Ж. Современная криптология / Ж. Брассар. – М.: Полимед, 1999. – 354 с.
3. Ахмед Н. Ортогональные преобразования при обработке цифровых сигналов./ Н. Ахмед, К.Р. Рао.; Пер. с англ. / Под ред. И.Б. Фоменко. – М.: Связь, 1980. – 248 с.
4. Luzhetskiy V. Substitution cipher based on pseudo non-determined gamma generator / V. Luzhetskiy, I. Gorbenko // Ukrainian Scientific Journal of Information Security, 2014, vol. 20, issue 2, p. 159–163.

V.V. Redych, V.A. Luzhetsky,

Walsh transformation based encryption method.

Summary. Developed own method of encryption based on the Walsh transformation. The encryption speed of the proposed method is estimated.

Keywords: cybersecurity, encryption, Walsh transform, fast Walsh-Hadamard transformation, block encryption, matrix transformations.

АРХІТЕКТУРА ТА БУДІВНИЦТВО

М.В. Назарук,

здобувач наукового ступеня доктора філософії

Національного університету водного господарства та природокористування, м. Рівне

ЗАЛІЗНИЧНІ СТАНЦІЇ В СТРУКТУРІ МІСТ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ

Містобудівне та архітектурне проектування в Російській імперії в період другої половини XIX – початку XX ст. здійснювалося згідно із «Строительным уставом», який був частиною «Свода законов Российской империи» [1]. «Строительный устав» вперше виданий в 1832 р. [1]. Згодом вносили зміни в даний документ і він декілька разів перевидавався [1].

Будівництво залізниць в період другої половини XIX – початку XX ст. було важливим фактором формування містобудівної структури існуючих населених пунктів Волинської губернії, а також для появи нових [2, с. 194]. Зразком формування нової структури міста внаслідок будівництва залізничниці є місто Дубно, яке з 80-х рр. XIX ст. починає швидко забудовуватися на правому березі р. Ікви [3, с. 125]. Здолбунів, Костопіль та Сарни, засновані в другій половині XIX ст. як залізничні станції, вже на початку XX ст. за різними показниками (чисельність населення, характер ведення господарства, обсяг товарообігу) досягли рівня розвитку значних міст [2, с. 52]. Вони є зразками появи міст внаслідок будівництва залізниць.

Станом на 1 січня 1917 р. залізниця проходила через 11 із 12 повітових міст Волинської губернії (крім Острога), а також в одному позаштатному місті – Здолбунові [2, с. 193; 4, с.135; 5, с. 153].

Розміщення залізничних станцій в структурі міста зумовлено наступними факторами:

- *природний* – розміщення залізничної станції на рівнинній місцевості;
- *ізоляційний* – розміщення залізничної станції якнайдалі від житлової забудови з метою зниження рівня шуму, вібрації та вихлопних газів в сельбищних територіях міст;
- *технічний* – необхідність значної території для розміщення всіх будівель та споруд, що відносяться до залізничної станції (вокзал, залізничні колії, платформи, товарна контора, пакгаузи, паровозне депо, вагонні парки тощо).

Розглянемо розміщення залізничних станцій у структурі деяких міст Волинської губернії.

Житомир. Залізниця, яка була спочатку вузькоколіійною, в губернському центрі з'явилася досить пізно (лише в 1896 р.) порівняно із іншими містами Волинської губернії [6, с. 54–62].

Станція спершу була тупиковою. У 1915 р. була відкрита залізнична гілка Житомир – Коростень [5, с. 153]. Таким чином станція стала транзитною.

Рівне. Залізничний рух було розпочато досить рано порівняно із іншими містами Волинської губернії – в 1873 р. із відкриттям лінії Київ – Брест із відгалуженням до Радивилова [4, с. 95-96].

Залізнична станція була розміщена в північній окраїні Рівного [2, с. 202]. Залізниця підходить із південного, північно-західного та північно-східного напрямків до станції [7, с. 85]. Залізниця стала віссю, біля якої утворилися нові території міста. Таким чином залізниця суттєво вплинула на формування структури міста [7, с. 85].

Луцьк. Залізниця з'явилася досить пізно (лише в 1890 р.) порівняно із іншими містами Волинської губернії [4, с. 135].

Станція була спершу тупиковою [8]. Вона була розміщена в північній окраїні міста [7, с. 80–85]. У 1928 р. була відкрита залізнична гілка Луцьк – Стоянів [4, с. 135]. Таким чином утворилася ще одна залізнична станція в північно-східній окраїні міста, яка в період з 1928 по 1939 р. називалася Луцьк II [9]. Дані станції у 1963 р. об'єднали з єдиною назвою Луцьк (на місці сучасної станції Луцьк) [8].

У сучасній містобудівній структурі Луцька бачимо, що місто значно розширилося у південно-західному, західному, північно-східному та східному напрямках [7, с. 85].

Ковель. Залізниця з'явилася досить рано – в 1873 р. із відкриттям лінії Київ – Брест із відгалуженням до Радивилова [4, с. 95-96]. Починаючи з періоду другої половини XIX – початку XX ст. станція Ковель – найбільший залізничний вузол на території історичної Волині.

Спочатку було дві станції – Ковель I Південно-Західних залізниць та Ковель II Надвіслянських залізниць [10, с. 107]. На початку XX ст. станцію Ковель об'єднали в руках Південно-Західної залізниці [10, с. 107]. Нова залізнична станція була запроектована подібною до німецької ст. Остерфельд [10, с. 107]. Об'єднана залізнична станція була розміщена в східній окраїні міста [2, с. 209]. Довжина станції – 4 версти зумовлена вимогами Інженерної Ради не допускати перетинів залізничних ліній на примиканнях в одному рівні [10, с. 108].

Новий вокзал залізничної станції збудований у 1907 р. за проектом архітектора О. М. Вербицького [11].

Кременець. Залізниця з'явилася досить пізно (лише в 1896 р.) порівняно із іншими містами Волинської губернії [4, с. 135]. В Кременці знаходилися копальні князя Кочубея [4, с. 97], до яких відкрили залізничний рух [4, с. 97].

У сучасній містобудівній структурі видно, що залізниця розміщена досить віддалено від центру [7, с. 85].

Дубно. Залізниця з'явилася досить рано в порівнянні із іншими містами Волинської губернії – в 1873 р. із відкриттям лінії Київ – Брест із відгалуженням до Радивилова [4, с. 135].

Залізнична станція була розміщена на південь від Дубна на значній відстані від самого міста [2, с. 208].

Аналізуючи сучасну містобудівну структуру, бачимо, що Дубно значно розширилося в південно-східному та південному напрямках – саме там знаходиться залізниця [7, с. 86].

Володимир-Волинський. Залізниця з'явилася досить пізно (лише в 1908 р.) порівняно із іншими містами Волинської губернії [4, с. 135].

Станція спершу була тупиковою. У 1914 р. була відкрита залізнична гілка Володимир-Волинський – Сокаль [4, с. 135]. Таким чином станція стала транзитною. В 1979 р. була відкрита залізнична лінія Володимир-Волинський – Ізов – Грубешів, основним призначенням якої було перевезення залізної руди із України в Польщу для металургійних комбінатів [12].

Висновки. В ході аналізу було виявлено наступні закономірності розміщення залізничних станцій в структурі міст Волинської губернії:

- в кінці XIX – початку XX ст. залізничні станції у переважній більшості розміщувалися на окраїнах міст, а на початку XXI ст. вони знаходяться в оточенні міських територій;

- в більшості випадків міста значно розширилися в тому напрямку, де проходить залізниця.

Список використаних джерел

1. Лезина Е. П. Строительные нормы в Российской империи. *Izron.ru* : веб-сайт. URL: <http://izron.ru/articles/novye-tehnologii-i-problemy-tehnicheskikh-nauk-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezhdunarodnoy-n/sektsiya-10-stroitelstvo-i-arkhitektura-spetsialnost-05-23-00/istoia-razvitiya-stroitel'nogo-normirovaniya-v-rossii/> (дата звернення: 08.05.2020).
2. Прищеп О. П. Міста Волині у другій пол. XIX – на початку XX ст. Рівне : ПП ДМ, 2010. 287 с.
3. Рычков П. А. Дорогами южной Ровенщины. М.: Искусство, 1989. 174 с.
4. Львівська залізниця. Історія і сучасність / Гранкін П. Е., Лазечко П. В., Сьомочкін І. В., Шрамко Г. І. Львів : Центр Європи, 1996. 175 с.
5. Кіппа Г. М., Пшінько О. М., Агієнко І. В. Залізниці України. Історичний нарис. Дніпропетровськ : Арт- Прес, 2001. 328 с.
6. Перша колія: до 150-річчя Львівської залізниці / Томін Ю. С., Романишин Ю. О., Коритко Р. Ф., Паращак І. М. Львів : ЗУКЦ, 2011. С. 54–62.
7. Сергіюк І. М. Архітектура військових гарнізонів Волинської губернії XIX –

початку XX століття (формування, спадщина, принципи реабілітації) : дис. ... канд. архітектури : 18.00.01 / Нац. ун-т водного господарства та природокористування. Рівне, 2018. 285 с.

8. Луцьк. *Вікіпедія* : веб-сайт. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Луцьк_\(станція\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/Луцьк_(станція)) (дата звернення: 23.04.2020). (дата звернення: 08.05.2020).
9. Луцьк. *Lvivcenter* : веб-сайт. URL: http://www.lvivcenter.org/uk/umd/map/?ci_mapid=134 (дата звернення: 08.05.2020).
10. Андреев П. Н. Краткий очерк современного состояния и деятельности Юго-Западных казенных железных дорог. К. : 1905.
11. День в історії: народився Олександр Вербицький – архітектор вокзалу у Ковелі та Голобах. *Район. Ковель* : веб-сайт. URL: <https://kowel.rayon.in.ua/news/95488-den-v-istoriyi-narodivsia-oleksandr-verbitskii-arhitektork-vokzalu-u-koveli-ta-golobah> (дата звернення: 18.11.2018).

СОЦІАЛЬНА РОБОТА

УДК 364.044.42

Т.В. Кузьмич,

здобувач вищої освіти ступеня магістра,
Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ З ДІТЬМИ

Анотація. В статті подано теоретичний та емпіричний аналіз проблеми соціальної адаптації в сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях та розглянуто її особливості в контексті вимушеного переселення людей внаслідок подій на сході України. Визначено причини та критерії їхньої адаптації. Охарактеризовано проблеми та потреби, що виникають в процесі соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб та необхідність надання їм соціально-психологічної підтримки.

Ключові поняття: соціальна адаптація, внутрішньо переміщені особи, стратегії адаптації, критерії успішної адаптації.

Постановка проблеми. Міграційні процеси в Україні стають звичним явищем. Внутрішні переселенці стають кризовою групою, соціальна робота з якою має відповідати сучасним вимогам та застосовувати інноваційні засоби фахової діяльності професіоналів соціальної сфери. Значна кількість людей змушена залишити місця свого проживання, переселятися у чуже для них середовище, що негативно позначається на їхньому фізичному та психологічному стані, знижується їхня соціальна активність в новому незвичному для них середовищі, виникають проблеми із адаптацією, погіршується якість їхнього життя. Актуальним стає регулювання соціальної інтеграції та адаптації. За даними міністерства політики України, станом на 11 листопада 2019 року зареєстровано 1 419 285 переселенців з тимчасово окупованих територій Донецької та Луганської областей та Криму [3].

Вирішенням питань забезпечення потреб переселенців займаються соціальні педагоги, соціальні працівники, волонтери та громадські організації: «Донбас SOS» (Донецьк); Громадська спілка «Рада громадських ініціатив» (Київ); Всеукраїнське об'єднання «Українські рубежі» (Одеса); Громадська організація «Майстерня Добра» (Миколаїв); Благодійний фонд

«Станція Харків» (Харків). Досвід діяльності організацій дозволяє визначити основні послуги по роботі з вимушеними переселенцями: юридичне консультування, гуманітарна допомога, професійне консультування, допомога у влаштуванні дітей в навчальні заклади, соціально-психологічний супровід тощо. Наразі існує 18 проектів, спрямованих на вирішення проблем ВПО та громад, працюють у 14 областях України: Вінницькій, Дніпропетровській, Донецькій, Житомирській, Запорізькій, Кіровоградській, Київській, Луганській, Миколаївській, Полтавській, Тернопільській, Харківській, Херсонській та Чернівецькій. В рамках цих проектів ВПО надається житло, робота, освіта, соціальна, медична та психологічна підтримка.

Актуальність дослідження зумовлено необхідністю пояснення процесу соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в сучасних умовах існування суспільства та визначення чинників підвищення їхнього суб'єктивного благополуччя. Це постане передумовою для вдосконалення соціально-психологічної роботи з особами, що вимушено покинули місця свого проживання із підвищення якості їхнього життя.

Стан дослідження. Проаналізувавши науково-педагогічну літературу варто зробити висновок, що внутрішньо переміщені особи (ВПО) це кризова група, яка стикається з економічними, побутовими, загальнодержавними проблемами. Соціальна робота з сім'ями внутрішньо переміщених осіб має бути направлена на розв'язання цих проблем і відповідати інноваційним та сучасним методам діяльності, бути комплексною та вчасно наданою і спрямованою на пошук ефективної моделі адаптації та інтеграції мігрантів.

В останні роки дослідження соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб в Україні в тих чи інших аспектах здійснили І. Трубавіна, Д. Гьокхан, Т. Кульчицький, Е. Лібанова, В. Рибалко, І. Тітар, Т. Семигіна.

Зокрема, основні ознаки внутрішньо переміщених осіб в Україні, їхні права та свободи, проблеми правового забезпечення розкрито Т. Кульчицьким. Автор розкриває сутність поняття внутрішньо переміщена особа і наголошує, що потрібно опиратися на міжнародні норми регуляції міграції, найбільшу участь у врегулювання прав та забезпечення ВПО повинна відігравати держава [11].

У контексті адаптації та інтеграції ВПО І. Тітар наголошує, що ці поняття є комплексними процесами, які охоплюють декілька різних сфер. Виходячи з цього, автор описує два підходи: соціокультурний та ресурсний, які є дуже різними. Проте, синтез цих підходів є дієвим методом для застосування у роботі з різними групами та умовами [10].

Т. Семигіна зазначає, що соціальна підтримка переміщених осіб повинна базуватися на подоланні залежності від гуманітарної допомоги, відновленні соціальних та трудових зв'язків. Описує міжнародний досвід роботи з ВПО та рекомендує впровадити його і в Україні. Таким чином,

основна увага соціальної підтримки буде спрямована на системну роботу як з людиною і її проблемами, так і з соціальним середовищем [3,7].

Проблеми ВПО та роботу з ними детально описала І. Трубавіна, Автор стверджує, що проблеми ВПО поділяються на базові (ті, які можна вирішити наданням адміністративних послуг) і соціальні (які потребують комплексної роботи з пріоритетом на соціальну адаптацію та інтеграцію). Основним методом роботи з сім'ями ВПО, на думку автора, є ведення випадку [9].

Задоволення та шляхи адаптації вимушених переселенців до ринку праці досліджував В. Рибалко. Дослідження показало спектр проблем і потреб ВПО, труднощі з якими вони стикаються, стан адаптації та рівень тривоги респондентів. Він визначив, що ефективною допомогою буде при об'єднанні зусиль різних сторін та методів [12].

Важливий вклад в стратегії вирішення проблем внутрішньо переміщених осіб внесла Е. Лібанова. В своїй роботі, автор наголошує на головній загрозі, спричиненій переселенням – це поділ на дві групи: переселенці і не переселенці. Звертає увагу на неготовність суспільства, структурних організацій до ситуації масового переселення: неможливість отримати освіту, стати на облік до центру, отримати медичні послуги, влаштуватися на роботу та інше. Виходячи з усіх цих факторів, Лібанова пропонує сценарій розвитку вирішення проблеми та завдання установ НАН України [2].

В наукових джерелах проведений теоретичний аналіз проблем і потреб, чинників та індикаторів, натомість аналіз первинних даних описаний недостатньо.

Мета статті – визначити основні проблеми та потреби внутрішньо переміщених сімей з дітьми та їх взаємозв'язок із процесом соціальної адаптації в умовах внутрішнього переселення.

Завдання: теоретично проаналізувати проблеми та потреби даної категорії, виявити та охарактеризувати основні проблеми внутрішньо переміщених сімей з дітьми; охарактеризувати процес соціальної адаптації внутрішньо переміщених сімей з дітьми в умовах вимушеного переселення.

Методологія дослідження. Інформаційну базу дослідження становили наукові публікації вітчизняних та зарубіжних учених з питань внутрішньо переміщених осіб, їх проблем та потреб, критеріїв та індикаторів адаптації. Пошук матеріалів дослідження здійснювався у науко-метричних базах даних Google Scholar, ResearchGate.

Експериментальна робота з внутрішньо переміщеними сім'ями з дітьми проводилась на базі Громадського центру по роботі з внутрішньо переміщеними особами в м. Ірпінь. Метою дослідження є визначення наявних труднощів та проблем соціальної адаптації, які можуть виникати у внутрішньо переміщених сімей з дітьми. Для формування вибірки було обрано два критерії: 1 критерій вибірки – час перебування в даному статусі

(новопереселені, до року, 2-3 роки, 4-5 років); 2 критерій вибірки – наявність дітей в сім'ї. Були використані такі методи збору та аналізу даних: анкетування для визначення проблем та потреб ВПО, що впливають на соціальну адаптацію; порівняння частотного розподілу та середніх значень – для встановлення відмінностей за індикаторами; критерій знакових рангів Вілкоксона та критерій U Манна-Уїтні для визначення рівня статистичної значущості результатів та хи- квадрат Пірсона. Відповідно до мети статті опитування спрямовано на виявлення і вивчення: наявних труднощів та проблеми соціальної адаптації, які можуть виникати у внутрішньо переміщених сімей з дітьми. За допомогою анкети діагностувалися: потреби та проблеми ВПО, індикатори та чинники соціальної адаптації та дезадаптації, оцінка респондентами якості надання послуг, доступ до інфраструктури, соціальна інтегрованість

Так, для збору емпіричних даних проведено якісне дослідження, в якому брало участь 41 переміщена особа з дітьми.

Допоміжним методом, який дозволив проаналізувати ситуативну та особистісну тривожність є метод тестування за методикою «Шкала тривоги Спілбергера-Ханіна» як один із ключових індикаторів адаптованості ВПО.

Виклад основного матеріалу. Внутрішньо переміщена особа – громадянин України, який постійно проживає в Україні, якого змусили або який самостійно покинув місце свого проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, масових порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру [4].

На думку Н. Лебедевої, мігранти проходять процес входження в середовище, влаштування в нових умовах, який містить різні аспекти: правові, організаційні, культурні, соціальні, психологічні та політичні. Тому у цьому процесі варто розглядати і різні види адаптації. Переміщення стають масовим явищем і потребують дослідження.

У широкому значенні, адаптація – це процес пристосування суб'єкта міграції до об'єктивних умов оточуючого середовища. Залежно від об'єкта адаптації процес пристосування мігрантів відбувається відносно нової культури, політико-правового порядку і загалом до оточуючого середовища [10]. Відмінність культур є фактором для визначення тривалості періоду адаптації.

М. Дем'яненко [14] вказує на такі проблеми інтеграції внутрішньо переміщених осіб, як порушення громадянських прав, труднощі в підтвердженні статусу, проблеми працевлаштування й відновлення втрачених документів, нестача комфортного житла та (або) завелика орендна плата за нього, нетолерантність щодо переселенців з боку представників державних установ і загального оточення.

В. Смаль та О. Позняк [15], спираючись на дослідження проведене 2015

року серед ВПО у Вінницькій та Полтавській областях, вказують, що основним труднощами є пошук житла й оформленні документів, потреби у працевлаштуванні та в отриманні медичної допомоги та освітніх послуг.

Варто зазначити, що адаптація тривалий процес і може загальмуватися на певних стадіях, особливості сучасної соціальної адаптації такі: тимчасові міграційні переміщення зростають, як результат – неповна адаптація в новому середовищі; мас-медіа, мігранти формують об'єднуючий транснаціональний рівень культури. Виникає тенденція до швидкої адаптації і виникає актуалізація мобільного світосприйняття. [13].

Отже, розглянуті дослідження дозволили уточнити розуміння поняття «соціальна адаптація ВПО» чинники та індикатори соціальної адаптації (саме: матеріальне забезпечення, житлове, інформаційна складова, , потреби та проблеми з якими вони стикаються; сформулювати припущення, що на успіх адаптації впливають проблеми та потреби ВПО, що рівень ситуативної стривоженості взаємопов'язаний із соціальною адаптацією.

У результаті проведеного анкетування сімей ВПО з дітьми, було визначено основний спектр проблем та потреб опитуваних. Загалом, оцінюючи вибірку: у 22 із 41 респондентів не виявлено стану дезадаптації – це 53,7%; 19 респондентів із 41 знаходяться у стані дезадаптації – це 46,3%. За тривалістю перебування теж були виявленні статистично значущі відмінності: так у стані дезадаптації знаходяться сім'ї, що переїхали менше року та проживають більше 4 років в даній місцевості. За результатами кореляційного аналізу можна зробити висновок, що соціальна адаптація залежить від задоволення наданням медичними послугами та соціальним самопочуттям.

З'ясовано, що житло та зайнятість є однією з ключових потреб та проблем, що постають перед сімей ВПО з дітьми. Так, більшість опитаних (61%) платять значну суму за житло, адже проживають в орендованому житлі, лише незначна частина сімей ВПО (2,4%) живе у родичів. З іншого боку, значний відсоток сімей (36,6%) проживають у власному житлі.

Підтвердження такої позиції знаходимо у статті В. Лютого, який зазначає, що ВПО прагнуть подолати зумовлені матеріальними труднощами проблеми (низька якість харчування, незадовільні побутові умови, забезпеченість одягом і побутовими приладами, необхідність систематичної сплати за місце проживання тощо), подолати проблеми, пов'язані зі здоров'ям, освітою і розвитком дітей, психічним і моральним станом членів сім'ї, підтримкою інших членів родини та ін. [17].

Потрібно зауважити, що представникам лише 68% сімей ВПО з дітьми, у порівнянні з 88% до переміщення, вдалося знайти роботу на новому місці. Рівень зайнятості після переміщення знизився на 20%. Що підтверджують погляди Андрєєнкова В.Л. і Бандурки І.О – питання працевлаштування переселенців є досить актуальним, оскільки на практиці Державна служба

зайнятості майже не пропонує цікавих варіантів для кваліфікованих претендентів [16].

Отже, відсутність місця роботи та проблема працевлаштування є однією з проблем сімей ВПО. Серед причин відсутності місця роботи найбільшою є низька оплата праці (24%), вікові або фізичні обмеження (20%), невідповідність кваліфікації наявним пропозиціям (15%), відсутність вакансій (7%), відмови через статус ВПО (5%). Відсутність місця роботи безпосередньо впливає на матеріальну забезпеченість сім'ї, задоволення потреб та адаптацію в цілому.

Основним способом заробітку у сімей ВПО є заробітна плата їх членів (49%), велику частку складає соціальна допомога (37%), випадкові заробітки (24%) та підтримка родичів (22%), 10% сімей отримують пенсійні виплати, лише 5% отримують гуманітарну допомогу та 2% не мають джерела доходу.

Більшість ВПО кожного дня стикаються з побутовими, матеріально-економічними, соціальними, психологічними, юридичними проблемами та проблемами, пов'язаними зі здоров'ям, що унеможливорює достатній рівень задоволення навіть базових потреб. Основними потребами сімей ВПО є інформаційна просвіта щодо прав та можливостей (37%), кошти для оплати місця проживання (34%). Респонденти визначили важливими такі потреби: велика побутова техніка, предметів меблів, медикаментів (29%); ремонту у помешканні (27%), психологічної підтримки, коштів для покриття транспортних витрат, дрібної побутової техніки (20%); юридичної допомоги та постільної білизни (15%); одягу (10%); продуктів харчування (7%). Дані потреби сім'ї не можуть задовольнити самостійно, що свідчить про недостатню адаптованість (рис. 1).



Рис. 1. Потреби сімей ВПО з дітьми, %

Для задоволення власних потреб частині сімей ВПО доводиться використовувати екстремальні способи виживання (рис. 2): відмовлятися від звичного дозвілля та витратити заощадження (54%), запозичувати гроші/брати кредити (49%), економити на їжі (37%), відпрацьовувати по вечорах та вихідних (32%), відмовитися від ліків або замінити їх на дешевші аналоги (29%), продавати «дорогі речі» (17%), обмежити харчування дорослих на користь дітей (15%) та повертатися до дому у зону конфлікту (10%).



Рис. 2. Стратегії задоволення власних потреб сім'ями ВПО з дітьми, %

Окрім звернення респондентів до різних соціальних служб, на жаль не усі сім'ї ВПО не можуть скористатися наступними послугами: послугами психолога та юриста (34%); адміністративними послугами та послугами соціальних служб (20%); послугами комунальних служб (15%); спортивними закладами (13%); освітніми та медичними послугами (12%); закладами культури (5%); закладами торгівлі та громадським транспортом (4%) (рис. 3). Отже, відсутність можливості скористатися потрібними послугами.



Рис. 3. % сімей, що не можуть скористатися вказаними послугами

Респонденти визначили, що вони незадоволені якістю надання таких послуг, як інформування щодо можливостей ВПО (46%), потреби у житловому питанні (44%), соціальне самопочуття (27%), потреби у медичних послугах (24%), обслуговування у лікарнях (20%) (рис. 4).



Рис. 4. Оцінка надання послуг та обслуговування сімей ВПО

За методикою «Шкала тривоги Спілбергера-Ханіна» стан ситуативної тривоги виникає при попаданні в стресову ситуацію і характеризується суб'єктивним дискомфортом, напруженістю і занепокоєнням. Він залежить від сили впливу стресової ситуації. Таким чином, значення підсумкового показника по даній підшкалі дозволяє оцінити не тільки рівень актуальною тривоги випробуваного, а й визначити, чи знаходиться він під впливом стресової ситуації і яка інтенсивність цього впливу на нього.

Близько 59% сімей ВПО знаходять в напруженій соціальній ситуації і мають високий рівень ситуаційної тривоги, 36% із середнім рівнем тривоги, 10% респондентів із низьким рівнем ситуаційної тривожності та 5%. За отримана даними можна зробити висновок, що рівень особистісної тривожності взаємопов'язаний із соціальною адаптованістю. Високий рівень тривоги свідчить про дезадаптованість особистості.

Більшість респондентів не мають змоги задовольнити ці проблеми, так як знаходяться у стані ситуативної тривоги, яка негативно впливає на процес соціальної адаптації переселенців, що в результаті унеможливорює повною мірою задоволення власних потреб і вирішення проблем.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Таким чином, теоретично проаналізовані проблеми та потреби сімей ВПО з дітьми, дають можливість виявити та охарактеризувати основні проблеми даної категорії, процес соціальної адаптації в умовах вимушеного переселення. Вплив ситуативної тривожності на процес соціальної адаптації

та неможливість у суб'єктивно дискомфортному, напруженому стані задовольняти власні потреби та проблеми. Ефективність процесу соціальної адаптації вимушено переміщених осіб залежить від зовнішніх та внутрішніх факторів. Як соціально-психологічне явище адаптація таких осіб розглядається як процес входження особи в певну групу, засвоєння нею норм, відносин та займання певного місця у структурі відносин між членами групи.

Результати дослідження стану адаптації внутрішньо переміщених осіб в Україні показали, що першочерговими потребами цієї категорії є: фінансова, гуманітарна, житлова та медична допомога. Усі потреби відповідають економічним потребам уразливої групи. Важливу роль на успішність адаптації відіграє соціальне самопочуття людини в колективі, що показало дослідження.

Перспективами подальших досліджень є розкриття сучасних моделей та методів соціальної роботи з внутрішньо переміщеними сім'ями з дітьми. Аналіз ефективності впливу тренінгових програм на соціальну адаптацію внутрішньо переміщених осіб.

Список використаних джерел

1. Малиновська О. Шляхи вирішення проблеми внутрішньо переміщених осіб: деякі уроки із зарубіжного досвіду. 32 с. URL: http://www.niss.gov.ua/content/articles/files/migrac_probl-a598d.pdf
2. Вимушене переселення з Донбасу: масштаби та виклики для України / Е.М. Лібанова // Вісн. НАН України. – 2014. – № 12. – С. 15–24. – Укр.
3. Семигіна Т.В. Соціальна підтримка внутрішніх переміщених осіб / Т.В. Семигіна, Н.Є. Гусак, С.О. Трухан // Український соціум. – 2015. – №2 (53). – С. 65–72.
4. Міністерство соціальної політики України. URL: <https://www.msp.gov.ua/news/15829.html>
5. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб [Електронний ресурс] : Закон України від 20.10.2014 р. №1706-VII. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/>.
6. Балакірева О. Спектр проблем вимушених переселенців в Україні: швидка оцінка ситуації та потреб [Електронний ресурс] / О. Балакірева // Вимушені переселенці в Україні: питання термінового та середньострокового реагування: матеріали круглого столу (9 липня 2014 р.). – Режим доступу: <http://www.uisr.org.ua/news/36/83.html>.
7. Мінсоцполітики України: статистичні дані щодо внутрішньо переміщених осіб в Україні станом на 09.07.2018 р. URL: [178 https://www.msp.gov.ua/news/15569.html](https://www.msp.gov.ua/news/15569.html)
8. Международный пакт о гражданских и политических правах: Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН от 16.12.1966 г. №2200 А (XXI). URL: <http://www.ohchr.org/RU/ProfessionalInterest/Pages/CCPR.aspx>
9. Стратегії і виклики соціальної роботи із внутрішньо переміщеними особами / Н.Є. Гусак, Т.В. Семигіна, С.О. Трухан // Вісн. Нац. техн. ун-ту України «КПІ». Політологія. Соціологія. Право. – 2014. – № 2. – С. 161–167. – Бібліогр.: 34 назв. – Укр.

10. Вимушена міграція внутрішньо переміщених осіб (ВПО) України: стан, проблеми, шляхи розв'язання / О.Ф. Новікова, О.В. Панькова // Проблеми економіки. – 2018. – № 3. – С. 217–225. – Бібліогр.: 18 назв. – Укр.
11. Проблеми внутрішньо переміщених осіб в Україні як основа соціально-педагогічної роботи з ними [Електронний ресурс] / І.М. Трубавіна // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 8. – С. 434–446. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_8_53
12. Поняття та критерії адаптації й інтеграції внутрішньо переміщених осіб і умови зняття статусу переселенця [Електронний ресурс] / І.О. Тітар // Український соціум. – 2016. – № 4. – С. 57–68. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Usoc_2016_4_6
13. Кульчицький, Т.Р. (2017). Поняття та ознаки внутрішньо переміщених осіб в Україні. Адміністративне право і процес, 1(19), 51–57. [Kulchytskyi, T.R. (2017). Concept and signs of internally displaced persons in Ukraine. Administrative Law and Procedure, 1 (19), 51–57 (in Ukrainian)].
14. Шляхи соціально-психологічної адаптації вимушених переселенців до умов регіонального ринку праці (досвід Донецької обласної служби зайнятості) / В. М. Рибалко // Ринок праці та зайнятість населення. – 2015. – № 3. – С. 71–72. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rpzn_2015_3_19
15. Преображенская Н. Миграция в условиях глобализации (социально – философские аспекты) : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / Преображенская Надежда Михайловна. – М., 2007. – 190 с.
16. Дем'яненко М. Актуальні проблеми переселенців в Україні / Центр досліджень соціальних комунікацій НУБВ. URL: http://www.nbuviar.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2006:aktualni-problemi-pereselentsiv-v-ukrajini&catid=8&Itemid=350
17. Смаль В., Позняк О. Внутрішньо переміщені особи: соціальна та економічна інтеграція в приймаючих громадах: За матеріалами Вінницької, Запорізької, Івано-Франківської та Полтавської областей / Партнерство для розвитку міст. 2016. URL: http://pleddg.org.ua/wp-content/uploads/2016/05/IDP_REPORT_PLEDDG_edited_09.06.2016.pdf
18. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навчально-методичний посібник. – К. : Агентство “Україна”. – 2015.
19. Лютий В.П. Вплив програм соціальної допомоги на життєдіяльність внутрішньо переміщених осіб // Вісник АПСВТ. – 2017. – 3. – С. 26–37.

СФЕРА ОБСЛУГОВУВАННЯ

Т.І. Новосад,

викладач вищої категорії, викладач-методист

Коледжу технологій, бізнесу та права

Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У РОЗВИТКУ РЕСТОРАННОГО БІЗНЕСУ

Прогрес будь-якої країни відбувається за рахунок розвитку науки. Саме впровадження інноваційних технологій та ідей призводить до економічного зростання, розвитку малого бізнесу, і, відповідно, до фінансової стабільності. Покращення у сфері обслуговування безпосередньо залежить від застосування інновацій. Варто зазначити, що оскільки зараз наша держава переживає фінансову кризу, то і рівень сервісу в закладах харчування є далеко не найкращим. Тому для того, щоб привернути увагу потенційних клієнтів, керівники ресторанів та кафе впроваджують у діяльність закладів нові технології.

У сфері дослідження ресторанного бізнесу вже є ряд робіт, присвячених цій темі. Основні інновації можна класифікувати за видами. До них відносять:

- маркетингові (керування процесом бронювання online);
- продуктові (застосування клінінгових технологій, патентування нових страв та їх оформлення);
- організаційні (нові форми та методи навчання персоналу, відкриття мережі закладів харчування, планування нових концепцій);
- ресурсні (пошук нових ресурсів для розвитку підприємств) [1].

Враховуючи наведені вище види інновацій, пропонуємо більш глибоко розглянути ті з них, які зараз активно використовуються у ресторанному бізнесі.

– **Використання можливостей Інтернету.** Сьогодні кожен бажаючий може забронювати столик в Інтернеті. В online замовленні вказують усі деталі (час, кількість персон, передзамовлення тощо), а також залишають свої контакти[3]. Завдяки цьому замовнику на телефон надійде sms-сповіщення або йому зателефонують з ресторану особисто для

підтвердження заявки. Популярними з надання подібних послуг є сервіси Stolik.ua, Eatsmart.ua та ін.

– **Наявність Wi-Fi.** Цей критерій для сучасної молоді є одним із найголовніших при виборі закладу харчування або відпочинку. З вільним доступом до Інтернету під час очікування замовлення можна переглянути новини, поспілкуватися з друзями у соціальних мережах, послухати музику тощо.

– **QR-коди і наявність електронного меню.** QR-код – це двовимірний штрих-код, з якого телефон зчитує інформацію. Це вдалий маркетинговий хід, завдяки якому привертають увагу відвідувачів. Зайшовши на сайт закладу, потенційні клієнти можуть переглянути online меню, де вказані всі позиції, що є в наявності у ресторані чи кафе. Це зручний спосіб, що спрощує процес вибору і замовлення страв безпосередньо на місці або через доставку.

– **Меню на вітринах та при вході в ресторан.** Вільний доступ до меню полегшує роботу персоналу у закладах харчування. Відвідувачі мають змогу самостійно ознайомитися з переліком страв і не відволікати офіціантів від роботи.

– **Аудіо-візуальні дисплеї.** Дисплеї, вбудовані у стіни, шафи, столи стали не лише оригінальним способом привернення уваги клієнтів, але й вдалим дизайнерським рішенням. Технологічно оновлений інтер'єр гарантує зацікавленість відвідувачів. Дисплеї можуть транслювати музичні кліпи, новини, а також використовуватися як екрани для доступу до Інтернету. Відповідно на них можна встановити програми з доступом до карт, схем транспортних маршрутів тощо. Однією з найвідоміших мереж по встановленню дисплеїв у світі є «Digital Signage». Їх послугами активно користуються мережа готелів Van Der Valk у Нідерландах, готель «Дель Коронадо» у Каліфорнії та ін.

До технічних новинок можна віднести наявність вмонтованих у ресторанах розеток до різних гаджетів. Нові види смартфонів швидко втрачають заряд і можливість його підживити є необхідністю для багатьох відвідувачів. Також це зручно для ділових людей, яким потрібно багато працювати за комп'ютером чи ноутбуком. Подібні нововведення у закладах харчування дають змогу вести справи поза межами офісів.

Окрім технологічних і технічних нововведень дуже важливими і перспективними є організаційні та продуктові новинки.

– **Креативна подача страв.** Для того, щоб дивувати клієнтів кухарі вигадують нові способи оформлення замовлень. Наприклад, для ресторанів із зіркою Мішлен звичною є подача на великому блюді маленької за розміром страви з нестандартною подачею. Проте цим уже нікого не вразить. Зараз набирає поширення оформлення страв з імітацією під текстури (камінь, трава, мотузки тощо).

– **Оригінальна концепція закладу.** Сьогодні заклади намагаються привертати увагу клієнтів сучасними та креативними концепціями оформлення. Це стосується не лише кухні, але й дизайну, і тематики. Модною тенденцією є концепція «open kitchen», коли відвідувачі мають змогу спостерігати за процесами, які відбуваються на кухні. Попитом користуються тематичні ресторації та кафе зі специфічним дизайном та нетрадиційними підходами до обслуговування [5].

– **Акцент на еко-продукцію.** Стала популярною тенденція закупки продукції для ресторацій та кафе з фермерських угідь, у людей, які самостійно займаються вирощуванням овочів, фруктів, доглядом за тваринами, рибальством[4]. Більшість рестораторів роблять спробу повністю перейти на еко-продукцію, яка коштує дорожче, але має вищу якість. Гарним прикладом є ресторан «Мааето», що в Осло (Норвегія), який має на рахунку три зірки Мішлен.

Також не втрачає вагомості кейтеринг. Останнім часом зросла кількість різноманітних виїзних церемоній, проведення заходів на свіжому повітрі. Забезпеченням страв займаються загалом спеціалізовані кейтерингові агенції. Проте деякі ресторани теж включають кейтеринг до переліку послуг. Такий хід приваблює нових відвідувачів та розширює можливості самого закладу [5].

Підсумовуючи викладені вище матеріали, хочеться зазначити, що впровадження інноваційних технологій у ресторанній сфері приводить до збільшення кількості відвідувачів, до розширення асортименту продукції та способів її подачі, а також до пошуку нових оригінальних рішень ведення бізнесу, які підвищують конкурентоздатність закладів харчування[2]. Отже, із удосконаленням технологій сфера обслуговування зможе вийти на новий рівень сервісу.

Список використаних джерел

1. Журавльова С.М. Стратегія інноваційної діяльності на підприємствах готельного господарства // Економіка. Управління. Інновації. – 2012. – №2(8).
2. П'ятницька Г. Сучасні проблеми інноваційного розвитку ресторанного господарства України / Г. П'ятницька, О. Григоренко // Вісник КНТЕУ. – 2005. – №1 С. 5–11.
3. Організація послуг харчування. URL: https://tourlib.net/books_ukr/usina-oph.htm.
4. П'ятницька Г.Т. Вплив інноваційних змін на діяльність підприємств ресторанного господарства / Г.Т. П'ятницька, Н.О. П'ятницька // Економіка розвитку. – 2013. – №1(65). – С. 122–126.
5. Шамара І.М. Тенденції розвитку ресторанного господарства як складової туристичної галузі України / І.М. Шамара // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. Серія: Міжнародні відносини. Економіка. Країнознавство. Туризм. – 2013. – №1042. – С. 151–153.

ЗМІСТ

Розділ 1 ОСВІТА. ПЕДАГОГІКА

О.І. Баглай, ДО ПИТАННЯ ДОЦІЛЬНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	3
Л.Ф. Богуславська, Л.М. Корбут, З ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ НА ЕТАПІ ВСТУПНОГО ФОНЕТИКО-КОМУНІКАТИВНОГО КУРСУ	5
Л.Ф. Богуславська, Л.М. Корбут, МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДРУЧНИКА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ІНОЗЕМЦІВ «ВСТУПНИЙ ФОНЕТИКО-КОМУНІКАТИВНИЙ КУРС»	8
К.В. Васильєва, НАЛАГОДЖЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ЗВО В УМОВАХ КАРАНТИНУ	11
Е.А. Власенко, ВІДМІННОСТІ ЗМІСТОВОГО КОНТЕНТУ ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	13
Eng. Marcin Izdebski, TEACHING OBJECTIVE PROGRAMMING IS AN INNOVATION IN CONTEMPORARY EDUCATION.....	17
Т.В. Ключкович, ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У ЧЕСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ	19
М.П. Кравець, О.С. Мойко, ВПРОВАДЖЕННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	23
О.В. Куропятник, ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	26
М.І. Левріни, ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВІТЧИЗНЯНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	30

А.В. Малахова, Е.А. Власенко, ВІКОВІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УЧНІВ-ПІДЛІТКІВ	35
І.Р. Максимова, Л.М. Кравець, ОГЛЯД ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ В ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАННЯХ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ	37
О.О. Марчук, Р.Р. Шикла, Л.С. Дащук, ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ СПЕЦИФІКИ ВИХОВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ У ВОЛИНСЬКІЙ ГУБЕРНІЇ	41
О.С. Мойко, РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ	43
О.О. Носова, ЕФЕКТИВНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ У ГАЛУЗІ ОСВІТИ	46
О.С. Подволоцька, НАОЧНІСТЬ ЯК САМОСТІЙНЕ ДЖЕРЕЛО ОТРИМАННЯ НОВИХ ЗНАНЬ	49
О.В. Семидоцька, УРОК З ФОРТЕПІАНО ЯК СПРИЯТЛИВЕ СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ-ПІАНІСТІВ	51
І.Г. Стотика, ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКОЇ ТЕХНІКИ ПІАНІСТА В ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ	54
О.В. Стотика, ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ-ВОКАЛІСТІВ НА ЗАСАДАХ БЛЮЗУ	57
О.А. Томашевська, «CASE-STUDY» ЯК ОДИН ІЗ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	59
М.В. Трушкіна, Е.А. Власенко, ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ФОЛЬКЛОРНІЙ СПАДЩИНІ	63
В.П. Черненко, ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ДАНИХ	66

Розділ 2
ГУМАНІТАРНІ НАУКИ
РЕЛІГІЄЗНАВСТВО. ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ.
ФІЛОСОФІЯ. КУЛЬТУРОЛОГІЯ. ФІЛОЛОГІЯ

<i>O.V. Virych,</i> AXIOLOGICAL DIMENSIONS OF EXISTENCE	69
<i>С.С. Кабанюк,</i> АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ОНЛАЙН-ТЕСТІВ	74
<i>A. Koshovyi, O.V. Chyzhykova,</i> FORMATION OF PROFESSIONALLY-ORIENTED LEXICAL COMPETENCE OF FUTURE FINANCIERS IN THE PROCESS OF LEARNING ENGLISH	76
<i>Н.В. Янусь,</i> СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АВТОРСЬКОГО ТЕКСТУ С. МОЕМА	79

Розділ 3
УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ

<i>О.П. Беляева,</i> ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ЗАКЛАДОМ	82
<i>Я.В. Полянська,</i> ВПЛИВ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ НА РОЗВИТОК ЕКОНОМІЧНИХ ВІДНОСИН НА БАЗОВОМУ РІВНІ ТЕРИТОРІАЛЬНОГО УСТРОЮ СУСПІЛЬСТВ	90
<i>Г.М. Шаульська,</i> ПУБЛІЧНА СЛУЖБА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ: ОСНОВНІ МОДЕЛІ	94

Розділ 4
ПРАВО

<i>Г.В. Кайсін,</i> АВТОТЕХНІЧНА ЕКСПЕРТИЗА У СПРАВАХ ПРО ДОРОЖНЬО-ТРАНСПОРТНІ ЗЛОЧИНИ, ПОВ'ЯЗАНІ З НАЇЗДОМ НА ПІШОХОДА: ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ	98
<i>Н.М. Пасічник,</i> ПОНЯТТЯ ДОКУМЕНТУ, ЙОГО ВИДИ ТА СПЕЦІАЛЬНІ СПОСОБИ ЗАХИСТУ	102
<i>О.І. Ситайло,</i> ОКРЕМІ АСПЕКТИ ВИЗНАЧЕННЯ РОЗМІРУ ЗАСТАВИ У КРИМІНАЛЬНОМУ ПРОВАДЖЕННІ	105

К.О. Шпак, ПОРІВНЯЛЬНО-ПРАВОВИЙ АНАЛІЗ ВІДНОСИН ВЛАСНОСТІ МІЖ ПОДРУЖЖЯМ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ.....	108
І.В. Шурдук, М.Г. Мартосенко, Л.В. Берлінова, ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ПРОВЕДЕННЯ СУДОВОЇ ТОВАРОЗНАВЧОЇ ЕКСПЕРТИЗИ НЕНАДАНОГО ДО ОГЛЯДУ ОБ'ЄКТА ДОСЛІДЖЕННЯ	111

Розділ 5 ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

М.О. Грабов'як, А.О. Азарова, СИСТЕМА ВЗАЄМОДІЇ З ТОКЕНАМИ ERC20.....	114
Adam Miros, REMOTE LEARNING – ANALYSIS OF THE POTENTIAL USE OF IT TOOLS	117
В.В. Редич, В.А. Лужецький, МЕТОД ШИФРУВАННЯ НА ОСНОВІ ПЕРЕТВОРЕННЯ УОЛША	120

Розділ 6 АРХІТЕКТУРА ТА БУДІВНИЦТВО

М.В. Назарук, ЗАЛІЗНИЧНІ СТАНЦІЇ В СТРУКТУРІ МІСТ ВОЛИНСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ	123
---	-----

Розділ 7 СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Т.В. Кузьмич, СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ З ДІТЬМИ.....	127
--	-----

Розділ 8 СФЕРА ОБСЛУГОВУВАННЯ

Т.І. Новосад, ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У РОЗВИТКУ РЕСТОРАННОГО БІЗНЕСУ	137
---	-----

Підписано до друку 03.07.2020. Формат 60х84/16. Папір офсетний білий.
Гарнітура «Charter». Друк цифровий. Ум. друк. арк. 8,37. 2-е вид., випр. і доп.
Зам. № 0307/20-9. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами: укр., анг.

Віддруковано з готового оригінал-макета ФОП Москвін А.А.
м. Запоріжжя, просп. Соборний, 109.

Інститут інноваційної освіти. Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України
e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com

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