

Міністерство освіти і науки України
Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського

ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД І СУЧАСНІСТЬ

**Матеріали
XXIX наукової конференції
здобувачів вищої освіти**

Випуск 45

С Т А Т Т І

Одеса – 2023

УДК: 001:005.745
I – 90

Збірник містить **статті** окремих учасників **XXIX** наукової конференції здобувачів вищої освіти **«Історичний досвід і сучасність»**.

Редакційна колегія збірника:

Богданова І. М., докто педагогічних наук, професор,
Букач В. М., кандидат історичних наук, приват-професор,
Наумкіна С. М., доктор політичних наук, професор,
Сокаль М. А., кандидат філологічних наук, доцент,
Сухотеріна Л. І., доктор історичних наук, професор.

Відповідальний редактор – Букач В. М.

Друкується за рішенням Вченої ради ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» від 25 травня 2023 року, протокол № 12.

(С) Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (м. Одеса), 2023.
(С) Букач В. М., упорядник, 2023.

СУЧАСНИЙ УРОК УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В КОНТЕКСТІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Недялкова В., Ілясов О. О.

В сучасній школі основною формою організації навчально-виховного процесу є урок, який поєднує в собі смисловий, часовий і організаційний аспекти. Процес вивчення української мови повинен бути максимально логічним й тому тут пізнання нового має відбуватися поетапно: спочатку учні сприймаються нову інформацію й намагаються усвідомити її; після цього йде етап осмислення, на якому школярі формують в себе первинні уявлення, знання і вміння; далі настає етап перевірки ступеня засвоєння знань; наступним є етап узагальнення, на якому вище сформовані знання і уявлення систематизуються; після узагальнення важливо залучити практичний аспект, який передбачає, що учні можуть якісно використати набуті знання в процесі прямої взаємодії із співрозмовником, текстом тощо. Така поетапність уроків дозволяє стверджувати, що кожен з них є ланкою цілісного ланцюга занять, на яких здійснюється процес пізнання нового [3, с. 17].

Зазвичай класифікація уроків в початковій школі є наступною [3, с. 18]:

- 1) уроки засвоєння нових знань;
- 2) уроки осмислення знань і формування в їх основі певних вмінь і навичок;
- 3) уроки застосування знань, вмінь і навичок;
- 4) уроки узагальнення і систематизації знань;
- 5) уроки перевірки знань, що були отримані;
- 6) уроки комбінованого характеру.

Обов'язковими структурними компонентами сучасного уроку української мови є наступні [1, с. 18]:

- 1) організаційний момент;
- 2) елементи залучення й мотивації;
- 3) формування тематики уроку й його д;

- 4) навчально-пізнавальна діяльність учнів;
- 5) розвиток вміння використовувати знання на практиці;
- 6) мовленнєво-творча діяльність;
- 7) підсумок уроку й рефлексія.

Своє відображення сучасний урок української мови має у рамках мовно-освітньої літературної галузі. Мовно-літературна галузь є спрямованою на всебічний розвиток молодших школярів Нової української школи й на формування у них комунікативної компетентності. Потреба чітко, грамотно і ясно висвітлювати власні думки, вести розмову, комунікувати, відстоювати власні переконання й при цьому розуміти співрозмовника необхідна кожній людині сучасного світу. Зважаючи на це, в рамках початкової освіти необхідно організувати процес навчання учнів таким чином, аби дозволити їм максимально якісно оволодіти мовлення, що є провідним елементом спілкування, пізнання, самовираження й утвердження власної особистості в суспільстві.

Мета реалізації мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі полягає в тому, аби сформувані в дітей правильне і чітке мовлення, яке передбачає вміння вступати у комунікацію, розвиток здатності правильно використовувати українську мову в процесі власної комунікативної діяльності тощо [4, с. 18].

Зважаючи на мету, завдання щодо реалізації мовно-літературного освітнього напрямку є наступними [4, с. 18]:

- 1) розвиток в молодших школярів позитивного ставлення щодо української мови, до процесу читання дитячої літератури, становлення інтересу до рідного слова й розвиток бажання підвищувати якість власного мовлення;
- 2) вдосконалення психічних аспектів мислення, уваги, уяви та сприймання і пізнавальних аспектів в контексті розвитку літературно-творчих здібностей молодших школярів;

- 3) розвиток повноцінних навичок читання і письма, навчання школярів вступати у активний діалог й створювати короткі монологічні висловлювання;
- 4) формування навичок роботи із різного роду потоками та джерелами інформації;
- 5) вдосконалення уявлень учнів про різні жанри й тематику дитячої літератури, формування навичок самостійного читання;
- 6) розвиток вміння аналізувати й сприймати тексти різних видів;
- 7) реалізації роботи у напрямку дослідження мовних одиниць і явищ для формування в дітей початкових лінгвістичних знань і норм української мови;
- 8) використання елементів практичної діяльності, в процесі якого учні можуть попрактикуватися у використанні різних видів мовлення в ситуація навчального й життєвого характеру.

Загалом навчально-виховний процес сучасної школи повинен враховувати видозмінення освітніх методик й звернення на європейські стандарти. Зважаючи на це, вимоги до сучасного уроку української мови є наступними.

Найперше важливо наголосити, що освітній процес, в умовах сьогодення, повинен комплексно реалізовувати взаємопов'язані освітні цілі, що є спрямованими на формування комунікативної й соціокультурної компетентності, а також вміння навчатися. Більше того, умови реалізації уроку української мови повинні чітко враховувати індивідуальні особливості кожного з учнів й бути спрямованими на досягнення конкретних результатів [1, с. 22].

Оволодіння рідною мовою передбачає використання комунікативно-діяльнісного підходу, в рамках якого передбачається, що отримані знання з української мови відповідатимуть завданням мовленнєвого розвитку учнів й формуванню у них вміння вільно використовувати українську мову в процесі комунікацій, які мають різний характер.

Зважаючи на психоемоційну складову розвитку молодших школярів, урок української мови повинен бути максимально емоційним, тобто тут педагог повинен використовувати той освітній матеріал, який викликатиме в учнів щире захоплення, мотивуватиме їх й продукуватиме інтерес до навчання й формування нових знань і навичок. Тут передбачається використання якісних методів і прийомів навчання, які забезпечать достатній рівень навчально-пізнавальної діяльності учнів [3, с. 22].

Усі уроки української мови мають бути чітко взаємопов'язаними між собою й орієнтованими на єдину мету. В контексті інтегрованого навчання важливо також використовувати принцип міжпредметності, який полягає в тому, що зміст різних навчальних програм перетинається між собою й на одному уроці учні отримують навички із різних навчальних дисциплін [3, с. 23].

Вже подані аспекти максимально чітко втілюються на уроках української мови шляхом залучення наступних змістових ліній, а саме: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища».

Можемо для себе виділити, що формування культури мовлення найбільш яскраво відбуватиметься у напрямку «Взаємодіємо усно», однак, не зважаючи на це, важливими є всі елементи загалом.

Система розподілу навчальних предметів для учнів першого-четвертого класів відрізняється. Для першокласників процес оволодіння мовою і мовленням відбувається на інтегрованому курсі «Навчання грамоти», у другому класі розподілено подаються навчальні предмети «Українська мова» і «Читання», або ж може використовуватися інтегрований курс відповідного змісту. Щодо учнів третього і четвертого класів, то мовно-літературна освітня галузь реалізується шляхом використання таких навчальних програм: «Українська мова» і «Літературне читання» [2, с. 338].

Зважаючи на те, що вивчення мови і літератури є роздільним у другому класі, на прикладі змістової лінії «Взаємодіємо усно» можемо

проаналізувати процес оволодіння школярами рідною мовою. Тут акцент є зверненим на те, аби навчити учнів чітко сприймати й диференціювати для себе інформацію усного характеру, аналізувати й інтерпретувати зміст почутого, оцінювати усну інформацію, формувати вміння створювати власні монологічні висловлювання й розвивати в школярів практичне оволодіння діалогічною формою мовлення й етикетними нормами культури спілкування [4, с. 21].

Розвиток мовленнєвої культури тут полягає в тому, аби навчити школярів в процесі власного мовлення використовувати формули мовленнєвого етикету, тобто ввічливі слова, дотримуватися правил спілкування, правильно використовувати невербальне мовлення й слідкувати за тим, аби дихання, сила голосу і темп мовлення були правильними [4, с. 22].

Необхідно наголосити, що основу такого стилю мовлення важливо закласти саме в початковій школі, яка є певного роду середовищем інтенсивного становлення особистості школяра, його ціле, переконань, ціннісних орієнтирів, поглядів на життя й світогляду. В умовах сьогодення напрямок вивчення української мови є особливо важливим, зважаючи на великий потік інформації, які учні можуть отримувати із соціальних мереж.

Часто спілкування у віртуальному світі формує в учнів навички не вітатися під час розмови, в такий спосіб вони не бачать очей свого співрозмовника, не вміють аналізувати й вивчати його реакцію на сказані слова. Більше того, велика кількість жаргонізмів й сленгів можуть «забруднювати» мовлення підростаючого покоління.

Такі виклики сьогодення формують потребу інтенсивного розвитку в учнів власне культури мовлення, яка б допомога їм ясно, чітко, зрозуміло і стримано висвітлювати власні думки, використовувати чисту мову, вдосконалювати їх комунікативні навички, які полягають в тому, аби навчити учнів бути якісними співрозмовниками, вміти не лише розмовляти, але також сприймати й диференціювати інформацію від співрозмовників.

Отож, підсумуємо, що сучасний урок української мови є направлений на те, аби сформувати у дітей ціннісне ставлення до рідного слова, максимально широко розвинути їх лексику й сформувати граматичні навички. На практиці це стає необхідним саме в контексті живої комунікації, тобто вміння якісно виражати свою позицію, аналізувати співрозмовника й з погляду на це використовувати ті чи інші форми мовлення, відповідні жести, міміку, роблячи акцент при цьому на слова ввічливості. Більше того, мовно-літературна освітня галузь, яка вивчає це питання, чітко формує перед школярами завдання навчитися на уроках української мови етики й культури спілкування. Саме це далі в роботі спробуємо проаналізувати більш детально.

-
1. Вашуленко М. Українська мова та читання: підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти: У 2-х частинах. Ч. 1. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 160 с.
 2. Круль Л., Недільський С. Особливості організації мовно-літературної освіти молодших школярів в умовах НУШ. *Освітній простір України*. 2019. № 17. С. 338 - 345.
 3. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 201. 364 с.
 4. Початкова освіта: Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти/ колектив авторів під керівництвом О. Я. Савченко. Київ: УОВЦ «Оріон», 2018. 160 с.
 5. Стрельбіцька, О. О., Подолук, С. М. Специфіка формування мовленнєвої культури здобувачів освіти в умовах новітніх реформ. *Академічні Студії. Серія: Педагогіка*, 2022. № 2. С. 99 - 105.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ

Рабаджи К. С.

Завдання художньо-естетичного розвитку учнів з порушенням слуху реалізуються в інтеграції з іншими освітніми галузями: «Пізнавальний розвиток», «Соціально-комунікативний розвиток», «Мовленнєвий розвиток», «Фізичний розвиток».

Дуже важливо організувати цілеспрямовану систематичну роботу з використанням нових методик і технологій навчання малюванню, різноманітних методів і прийомів, необхідно створити умови для самостійної вільної діяльності дітей і розвитку уявлень про різноманіття навколишнього світу. Розвиток творчості учнів з порушеннями слуху, відбувається одночасно з формуванням образотворчої діяльності. В процесі розвитку творчості у дітей з порушеннями слуху велика увага приділяється розвитку інтересу і бажання малювати. Розвитку творчих здібностей дітей з порушеннями слуху також сприяє маніпуляції з предметами, іграшками, малюнками; малювання з опорою на уявлення; малювання за задумом; використання дидактичних ігор та вправ.

Тільки правильна організація процесу навчання, урахування основних закономірностей і особливостей розвитку психічних функцій дітей з порушеннями слуху дозволить подолати відхилення, викликані первинним порушенням, і розвинути творчі здібності дітей даної категорії.

Таким чином, різні види художньо-продуктивної діяльності, які використовуються на заняттях гуртка, дозволяють здійснювати досить широкий спектр образотворчих і конструктивних вмінь, навичок роботи з різними інструментами.

За результатами такої виконаної роботи формуються спеціальні вміння та навички, діти оволодівають різною технікою зображення. Кожна дитина отримує в процесі продуктивної діяльності певний результат, задоволення, радість від творчої діяльності, здатність реалізувати власний задум.

І найголовніше – відбувається соціально-емоційний розвиток учня, і тут же формується передумови навчальної діяльності: самоконтроль; самооцінка; розвивається логічне мислення; фантазія; спостережливість, творча уява, що є запорукою розвитку особистості дитини, передумовою успішного навчання в школі.

Успіх реалізації художньо-естетичного розвитку учнів на гуртках багато в чому залежить від узгоджених дій керівництва навчального закладу і керівника гуртка, єдиної лінії в рішенні задач освіти і виховання. Для розвитку творчих засад у діяльності керівників із художньо-естетичного розвитку учнів з порушенням слуху, напрямки роботи керівника гуртка наступні: ознайомлення колективу з існуючими програмами і методиками художньо-естетичного виховання; вибір програми і методики (спільно з педагогічним колективом); визначення місця художньо-естетичного виховання в загальному освітньому просторі, його зв'язку з іншими напрямками; контроль за координацією роботи всіх фахівців і керівників; моніторинг діяльності всього колективу; участь в діагностиці дітей і аналізі її результатів; проведення методичних семінарів для членів колективу; участь у вдосконаленні розвиваючого предметно-просторового середовища; участь у поширенні досвіду роботи навчального закладу; організація батьківських зборів, присвячених проблемам художньо-естетичного виховання; узагальнення результатів роботи; аналіз програм, методик з точки зору їх відповідності рівню розвитку учнів; участь в складанні діагностичних карт; присутність на заняттях з метою визначення особливостей поведінки і характеристик учнів (довільність, комфортність і т.п.); взаємодія з батьками.

Домінування інтеграційних процесів в сучасному навчальному закладі органічно реалізується в художньо-естетичному розвитку учнів з порушенням слуху. Інтеграція, синтез мистецтв дає можливість значно збагатити творчість дітей, залучити дітей до мистецтва. Музика активно включена в усі процеси художньо-естетичного розвитку дітей. Музичний керівник реалізує наступні напрямки роботи: проведення музичних занять,

що підсилюють емоційне сприйняття дитиною творів мистецтва; узгодження музичних занять з тематикою занять керівників, керівника хореографічного гуртка, керівника театральної студії; розробка сценаріїв, підготовка інсценівок, свят; підбір музичних творів до програми керівника хореографічного гуртка і театральних постановок; музичне оформлення ігор; використання елементів фольклору в цілях художньо-естетичного виховання; підготовка дітей до участі в конкурсах дитячої творчості; узгодження своєї програми з програмою керівників з метою інтеграції діяльності; використання на заняттях музичних вправ, танцювальних імпровізацій, фольклорних та танцювальних ігор; постановка танців для дитячих вистав; участь в концертній діяльності [2].

Також ефективність реалізації художньо-естетичного розвитку учнів з порушенням слуху зростає і завдяки роботі студії художника. Художньо-естетичне предметно-просторове середовище студії в більшій мірі сприяє розкриттю творчості кожної дитини. «Художній простір» студії впливає на емоційну сферу учня, стимулює його творчу діяльність, дає можливість повноцінно естетично сприймати твори образотворчого мистецтва в синтезі з музикою і поезією. З дітьми повинен працювати керівник гуртка, який знає і любить образотворче мистецтво, розуміє психологію дитячої творчості, володіє сучасними педагогічними технологіями.

У методичній літературі визначені напрямки роботи керівника студії художника наступні: закріплення змісту занять художньо-естетичного циклу в малюванні, аплікації; надання допомоги музичному керівнику, у виготовленні наочних посібників, костюмів до свят, конкурсів; спільне проведення занять з музичним керівником; участь у створенні виставок дитячих робіт; підбір репродукцій, ілюстрацій до програми керівника театральної студії, допомога в оформленні декорацій; координація своєї програми з програмою керівників; використання елементів фольклору в цілях художньо-естетичного розвитку [3].

Прагнення до краси, бажання досягнути прекрасне властиво кожній людині і так само природно, як бажання бути щасливим і здоровим. Здорова дитина – це щаслива дитина. У художньо-естетичному розвитку дітей участь приймає інструктор з фізичної культури. Напрямами роботи інструктора з фізичної культури є: узгодження своєї програми з програмою керівників з метою інтеграції діяльності; включення в заняття певних фізичних вправ, рухливих ігор з урахуванням цілей і завдань художньо-естетичного розвитку; участь у святах.

Діти з порушеннями слуху виявляють прагнення навчитися танцювати, малювати, ліпити, виконувати аплікацію, коли бачать прояв цих якостей з боку дорослого. Напрями роботи керівника гуртка полягає в наступному: використання елементів фольклору в цілях художньо-естетичного виховання (потішки, прислів'я, приказки); включення в структуру заняття розглядання і складання оповідань за зразками художньої творчості; участь в конкурсах дитячої художньої творчості; створення умов для художньо-естетичного розвитку в групах: організація куточка дитячої творчості, куточка для експериментування, виставкового куточка, підбір літератури, фотографій, природного матеріалу для самостійних ігор і творчості; взаємодія з батьками в системі художньо-естетичного виховання; участь в діагностиці за завданням керівника; оформлення портфоліо особистих досягнень вихованців.

Для отримання позитивних результатів в тому чи іншому гуртку повинна бути створена система роботи з художньо-естетичному розвитку, з урахуванням наступних принципів:

- оновлення змісту освіти (вибір програм і технологій);
- створення освітніх умов для художньо-естетичного розвитку дітей в навчальному закладі (кадрове забезпечення, навчально-методичне забезпечення, створення розвиваючого предметно-просторового середовища);

- побудова освітньої діяльності на основі взаємодії керівників, дітей та їх батьків (законних представників);

- координація роботи з іншими установами та організаціями (взаємне співробітництво).

Таким чином, названі напрями професійної діяльності керівника гуртків, організаційно-педагогічні умови та принципи їх цілеспрямованої і узгодженої діяльності формують оптимальну стратегію у вирішенні завдань художньо-естетичного розвитку дітей з порушеннями слуху.

Нами були розроблені методичні рекомендації для використання диференційованого підходу до гурткової роботи під час занять: фізкультурно-спортивного гуртка; гуртка декоративно-ужиткового мистецтва гуртка художньо-естетичного напрямку.

Метою і основними завданнями методичних рекомендацій визначено:

– впровадження нових форм занять, інноваційних освітніх технологій, методів та прийомів навчання;

– пропаганда підвищення ефективності художньо-естетичного навчання та виховання учнів;

– створення сприятливих умов для пошуку своїх оригінальних підходів кожним слухачем майстер-класу до творчого використання досвіду в особистій практиці;

– раціональне використання традиційних методик у індивідуальній творчій роботі;

– гармонійне поєднання різноманітних технік та методик на заняттях гуртків художньо-естетичного напрямку;

– підвищення рівня професійної майстерності вихованців та слухачів майстер-класу;

– ознайомлення учнів із поняттями фітодизайну, флористики і писанкарства як одного із видів народної творчості;

– забезпечення формування творчих здібностей вихованців, учнів, слухачів [5, с. 55].

Методичні рекомендації, щодо організації та проведення гурткової роботи на заняттях гуртка художньо-естетичного напрямку і організовуючи роботу з використання нетрадиційних технік малювання, варто реалізували ряд умов:

По-перше, роботу з використання нетрадиційних технік малювання слід почали з дітьми наймолодшого віку.

По-друге, варто створити в групі гуртка сприятливе середовище для розвитку образотворчої творчості учнів через організацію куточка образотворчої діяльності, спонукання дітей до малювання, заохочення їх самостійності, доброзичливу допомогу дорослих. Але при цьому не треба намагатися зробити за учня те, що він може зробити сам.

По-третє, треба домагатися від дітей максимально докладати зусиль в образотворчій діяльності.

По-четверте, варто надавати малюкам достатню свободу у виборі матеріалів, сюжетів і техніки малювання.

Крім того, роботу з використання нетрадиційних технік малювання слід будували на основі загально-дидактичних принципів:

1) Відбір прийомів нетрадиційних технік малювання з урахуванням вікових можливостей учнів з порушенням слуху.

2) Принцип від простого до складного.

3) Врахування провідного виду діяльності учнів. Цей принцип реалізовувався через створення ігрових ситуацій.

4) Індивідуальний підхід до дітей.

5) Принцип тісної співпраці керівника гуртків і дітей, шанобливе ставлення до дитячої творчості [1].

На підставі аналізу інформації отриманої в процесі взаємодії з фахівцями фізкультурно-спортивного гуртка, були розроблені наступні методичні рекомендації:

Організовуючи діяльність гуртка фізкультурно-спортивного напрямку зверніть увагу на такі аспекти:

1. При розробці програми діяльності фахівця з фізичної культури необхідно ґрунтуватися на загальному плані роботи навчальної установи, спрямованої на корекцію у дітей з порушеннями слуху як основних, так і супутніх порушень.

2. В рамках створюваної в умовах закладу єдиного слухомовного середовища важливим методичним аспектом для всіх спеціалістів, включаючи керівника гуртка варто використовувати наочно-практичних методів, застосування в поясненнях писемного мовлення (табличок), використання невербальних засобів комунікації (піктограм, схем, календарної системи з картинками-символами). При цьому акцент в комунікації керівника гуртка і вихованців повинен робитися на розвиток слухосприйняття і стимулювання усного мовлення в адекватно зрозумілій дитині формі. Але не можна застосування жестової мови мінімізувати, аж до повного її виключення із способів комунікації, вона є важливим компонентом сприйняття дитиною з порушенням слуху оточуючих.

3. В якості основних засобів для вирішення завдань корекційної спрямованості рекомендованими іграми та вправами є:

- на розвиток орієнтування в просторі;
- на розвиток функцій дихального апарату;
- на розвиток дрібної моторики рук без предметів і з предметами;
- ігри і вправи на формування комунікативних зв'язків;
- елементи психогімнастики, логоритміки, самомасажу;
- ігри та вправи на зняття тривожності.

Ґрунтуючись на даних проведеного дослідження для впровадження диференційованого підходу у діяльність фізкультурно-спортивного гуртка, були розроблені такі методичні рекомендації:

Організовуючи діяльність гуртка фізкультурно-спортивного напряму зверніть увагу на такі аспекти:

1. Оптимальна тривалість занять із дітьми, що мають порушення слуху, повинна становити не менше 40 хвилин.

2. В заняття рекомендується включати різноманітні рухові дії, що дозволяє всебічно розвивати учня з порушенням слуху.

3. Глибина басейну повинна складати від 80 до 90 см, температура води – 27-29 градусів, при цьому, необхідно відстежувати будь-які зміни в поведінці і стані дітей: в поведінці апатія, роздратованість; в фізичному стані – задишка, почервоніння або блідість шкіри, губ і при прояві цих характеристик, дитині слід зробити перерву.

Методичні рекомендації впровадження диференційованого підходу під час організації та проведення гурткової роботи на заняттях гуртка декоративно-ужиткового мистецтва полягають в наступному:

1. Важливість у навчанні декоративно-ужиткового мистецтва значень традицій в народному мистецтві, їх ролі у передаванні майстерності від покоління до покоління, оволодіння деякими традиційними художньо-технологічними прийомами, творчого характеру ручної художньої роботи, ролі особистості майстра у народному мистецтві, традиційних ремесел та їхнього зв'язку із природою.

2. Доцільно поєднувати теоретичні та практичні заняття, на яких вихованці вивчають різновиди рослин, знайомляться із різними техніками складання композицій, із технологією збирання та підготовки природного матеріалу. Така робота залучає гуртківців до активної праці, збагачує їх духовний світ, навчає розуміти і цінувати прекрасне.

3. Засвоєний матеріал допомагає розкривати художні здібності вихованців із порушеннями слуху, передавати у композиції життя природи у її динаміці, багатогранності і красі, сприяє вихованню дбайливого, шанобливого ставлення до народних традицій, національної свідомості, формування естетичного смаку, популяризації фітодизайну і писанкарства.

Під час роботи гуртків декоративно-ужиткового мистецтва варто застосувати майстер-класи.

Вимоги до організації та проведення майстер-класу є наступні:

1. Актуалізація знань.

Майстер-клас має завжди починатись із актуалізації знань за певною темою, що дозволить розширити уявлення учасників заняття стосовно запропонованої тематики.

2. Демонстрація нових напрямів і технологій.

Майстер-клас як передавання набутого досвіду, має демонструвати конкретний технологічний прийом, методику виконання роботи. Саме він має складатись із завдань, що спрямовують діяльність учасників до вирішення поставленої цілі, проте під час виконання кожного завдання учасники абсолютно вільні: саме їм варто обрати спосіб виконання та представлення композицій й засобів для досягнення мети і темпу роботи.

3. Уточнення запропонованих технік, створення композицій учасниками майстер-класу.

Під час обміну думками в учасників майстер-класу можуть виникнути думки як на підтримку висловлених ідей, так і на їхнє спростування. Перший етап у виготовленні роботи – підготовка матеріалів, визначення техніки і створення ескізу композицій, схеми представлення із певної теми. Другий етап – це виготовлення робіт й демонстрація їх учасникам майстер-класу.

4. Заключний етап – обговорення навчального заняття.

Наступним кроком має бути обговорення заняття. Учні з порушеннями слуху мають висловити власні думки щодо виконання поставленої цілі (при потребі з допомогою жестової мови), вміти правильно оцінити свої роботи, побачити помилки, а також запропонувати другі варіанти, що можна було би використати для створення тої або іншої композиції.

Майстер-клас – це досить цікаве заняття, на якому учасники працюють із задоволенням та почувають себе творцями.

Рекомендації з планування та організації діяльності гуртків різних типів:

1. Гурткова робота так має бути спланована так, щоб не перевантажувати учнів з порушенням слуху. Дана діяльність повинна полегшувати сприйняття і засвоєння матеріалу на занятті, а керівнику гуртка

дає можливість краще пізнати особистість кожного вихованця, допомогти йому обрати власне покликання.

2. Щоб заняття пройшло на високому рівні необхідно дотримуватись певної структури і враховувати різні деталі:

I. Організаційна частина.

1. Створення позитивно-емоційної та психологічно-сприятливої атмосфери.

2. Забезпечення необхідним матеріалом, інструментами.

II. Основна частина.

1. Ознайомлення із творами образотворчого мистецтва, зразками робіт (твори живопису, м'яка іграшка, вироби із волокнистих матеріалів тощо).

2. Ознайомлення із темою, метою, мотивацією трудової діяльності і очікуваними результатами.

3. Демонстрація та детальний аналіз запропонованого зразка, обговорення, створення ескізів тощо.

4. Добір матеріалів для реалізації запланованого.

5. Детальний інструктаж стосовно виконання певної роботи.

Якщо робота має творчий характер – обговорення шляхів реалізації задуманого (індивідуальні співбесіди та колективне обговорення), при потребі застосовувати жестову мову.

III. Безпосередня реалізація задуму у матеріалі під чітким керівництвом керівника гуртка.

IV. Захист (презентація).

1. Звітність за виконану роботу (якщо процес виконання роботи розрахований на декілька занять).

2. Перспективне планування щодо продовження та завершення роботи.

3. Пам'ятайте: від того, чи зможемо ми помітити унікальні здібності, які є у кожної дитини, чи зможемо розвинути їх, іноді залежить майбутнє наших вихованців!

Таким чином, цінність гурткової роботи полягає у тому, що вона, певною мірою, вирішує проблему організації вільного часу учнів з порушенням слуху, задовольняє їхні різноманітні інтереси, активізує пізнавальну діяльність дітей, сприяє їх самовираженню, розкриттю талантів та обумовлює застосування набутих знань, умінь та навичок у подальшому самотійному житті.

-
1. Методика проведення занять в гуртках позашкільних навчальних закладів. Теорія і методика позашкільної освіти. // URL: <http://dl.khadi.kharkov.ua/mod/book/view.php?id=35604&chapterid=5409>
 2. Методичні рекомендації вчителям загальноосвітніх навчальних закладів щодо організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Суми: РВВ СОІППО, 2013. 64 с.
 3. Методичні рекомендації щодо організації гурткової роботи у школі. Плосківське НВО. // URL: http://ploskivskenvo.ucoz.ua/publ/gurtkova_robota/metodichni_rekomendaciji_shhodo_organizaciji_gurtkovoji_roboti_u_shkoli/6-1-0-118
 4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja/ za zag. red. N. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
 5. Пічкур М. О., Демченко І. І., Базильчук Л. В. Методика викладання образотворчого мистецтва: позакласна робота: Навчальний посібник. Умань: Алмі, 2010. 264 с.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ТА ВЗАЄМОДІЯ З КОМАНДОЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

Букіна Д.

Протягом багатьох років ставлення до людей з психофізичними порушеннями базувалось на медичній моделі, за якою вони розглядались як хворі, що потребують лікування та піклування. Тому діти з порушеннями відправлялись до спеціальних закладів, де отримували освіту та допомогу. Їхня соціалізація ускладнювалась тим, що вони знаходились окремо від суспільного середовища. [3, с. 6]

З часом сучасне ставлення до осіб з психофізичними порушеннями змінилось та воно базується на підході інклюзії, згідно з яким кожна людина повинна мати можливість брати участь у житті суспільства, не зважаючи на свої можливості. Також порушення психофізичного розвитку більше не розглядаються як хвороби, а як індивідуальні особливості, які потребують індивідуального підходу у навчанні та соціалізації.

Інклюзивна освіта є важливим напрямком розвитку сучасної освітньої системи, який полягає в тому, що кожен учень незалежно від своїх особливостей і потреб може отримати повноцінну освіту разом із нормотиповими однолітками. Завдяки інклюзивному підходу учні з різними особливостями можуть навчатися разом у загальноосвітній школі, де з ними працює команда психолого-педагогічного супроводу.

Взагалі термін «інклюзія» означає процес включення людей з інвалідністю та особливими потребами в суспільне життя. Цей процес забезпечує ефективні шляхи задоволення індивідуальних потреб усіх дітей. Передбачає оцінку розвитку дитини та стан середовища, в якому вона знаходиться, збирає інформацію для розробки індивідуального плану розвитку та його реалізації. [4, с.11]

Розвиток сучасної України та інтеграція у європейський простір значною мірою впливають на формування освітньої політики. Особливо це питання стосується дітей з особливими освітніми потребами (ООП) на навчання. Отже, запровадження інклюзивного освітнього середовища є надзвичайно важливим і актуальним питанням для нашої держави.

У 1980-х роках з'явилася концепція інтеграції – це процес забезпечення осіб з порушеннями у психофізичному розвитку правами та можливостями брати участь у всіх сферах соціального життя на рівні з суспільством. [2, с. 100]

Інтегроване навчання має як переваги, так і проблеми. На нашу думку, перевагами є подолання ізоляції дітей від суспільства, орієнтація на однолітків без вад, реальна соціальна адаптація з раннього віку, побудова

стосунків та взаємоповага між дітьми, формування у здорових вихованців відповідальності за дітей з ООП. Проблемами є слабка інформованість суспільства про дітей з психофізичними недоліками, недостатність спеціалістів для роботи в системі інтеграції. Тобто, можна визначити, що значить термін «інклюзивна освіта» – це система освітніх послуг, яка базується на забезпеченні основного права дітей на освіту та загалом права навчатись за місцем проживання, що передбачає змогу навчатися в загальноосвітньому закладі дітей з особливостями психофізичного розвитку разом з нормотиповими однолітками. [3, с. 11]

Вперше термін «інклюзивна освіта» був використаний у Саламанській декларації, яку прийняли на Всесвітній конференції у 1994 році за підтримки ЮНЕСКО, згідно з якою інклюзивна освіта ґрунтується на системі принципів, базових вимог, які можуть забезпечити її ефективність, а саме:

- 1) заклади мають визнавати і розуміти різноманітні потреби своїх учнів, тобто підлаштовуватися під їх види та темпи навчання;
- 2) заклади повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, складаючи навчальні плани, стратегії викладання;
- 3) діти мають отримувати додаткову допомогу, яка може їм знадобитися під час освітнього процесу;
- 4) кожна дитина має свої унікальні здібності, інтереси, особливості, освітні потреби;
- 5) всі діти мають навчатися разом, коли це є можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними. [5]

ЮНЕСКО розглядає дітей з ООП як широке поняття та вважає, що інклюзія в освіті є ефективним методом реагування на різноманітність учнів та дозволяє розглядати індивідуальні відмінності як можливості для збагачення навчального процесу, а не проблеми. Історично інклюзія починалася зі спеціальної освіти, яка розвивалась кілька етапів, на кожному з яких розглядалися різні способи задоволення потреб учнів з особливими потребами. [3, с. 9] [2, с. 100]

Інклюзивна освіта не ставить за мету зробити всіх однаковими, саме тому передбачає розроблення і запровадження широкого спектра освітньої політики та освітніх послуг для більш гнучкого реагування на різноманітність дітей з ООП.

Для інклюзивної освіти необхідна команда психолого-педагогічного супроводу, яка буде займатися створенням умов для осіб з особливостями психофізичного розвитку. Загалом психолого-педагогічний супровід – комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, яка передбачена індивідуальною програмою розвитку, включає в себе надання психолого-педагогічних та корекційно-розвивальних послуг. [1]

Склад команди психолого-педагогічного супроводу поділяється на постійних учасників та залучених фахівців. До постійних учасників належать директор або його заступник з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів, учитель-предметник, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог, вчитель-реабілітолог, батьки або законні представники дитини. До залучених фахівців входять медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей. [1]

Усі члени команди беруть участь в оцінці можливостей дитини, а згодом підбивають підсумки та ухвалюють рішення про цілі, завдання, зміст навчання, навчального матеріалу та засобів підтримки.

В центрі уваги команди психолого-педагогічного супроводу є дитина, повага до її індивідуальних особливостей, відстоювання інтересів, збереження конфіденційності, недопущення дискримінації та порушення прав дитини. Досягти цього можна завдяки сформованому складу команди. Головною метою команди є позитивне налаштування дитини з ООП, сприяння розвитку індивідуальних рис, самореалізації, інтеграції в суспільство, покращення фізичного та психічного здоров'я. [4, с. 117]

Керівництво команди психолого-педагогічного супроводу покладається на директора або заступника директора з навчально-виховної роботи, який

бере на себе відповідальність за виконання завдань командою і розподіл функцій між учасниками. [1]

Формування завдань та розподіл між учасниками відбувається на засіданнях, які проводяться не менше трьох разів упродовж навчального року. Рішення приймаються за результатом обговорення інформації кожного учасника команди відкритим голосуванням та вносяться до протоколу.

[4, с. 118]

Основними завданнями психолого-педагогічного супроводу є:

- 1) збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси та труднощі у виконанні роботи;
- 2) визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвивальних послуг, які можуть бути надані закладу освіти та забезпечення надання цих послуг;
- 3) надання методичної підтримки педагогам з організації інклюзивної освіти;
- 4) створення потрібних умов для інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище;
- 5) проведення консультативної роботи з батьками дітей з ООП щодо особливостей їх розвитку, навчання та виховання;
- 6) проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогів, батьків і дітей задля уникнення дискримінації та порушення прав дитини, формування дружнього ставлення до дітей з особливими освітніми потребами. [4, с.116]

Слід пам'ятати, що перебування дитини в закладі без психолого-педагогічного супроводу приносить шкоду та гальмує процес впровадження реального інклюзивного навчання. Таким чином, команда психолого-педагогічного супроводу – взаємоузгоджена комплексна діяльність фахівців за участі батьків дитини з ООП, спрямована на створення необхідних умов в освітньому процесі, з метою розвитку особистості дитини, засвоєння нею знань, умінь та навичок, її самореалізації та соціалізації.

Організація взаємодії команди психолого-педагогічного супроводу в інклюзивному процесі має бути заснована на принципах взаємоповаги, довіри та взаємодопомоги. Кожен фахівець повинен мати чітко визначені обов'язки та ролі в команді. Результативність команди психолого-педагогічного супроводу залежить від правильного розподілу дій усіх її членів. Для досягнення цілі важливо сформувані позитивні стосунки між учасниками команди.

Отже, інклюзивна освіта вимагає радикальних змін від закладів освіти. Вона передбачає істотні зміни в культурі, політиці та практичній діяльності закладів освіти, а також створення інклюзивного освітнього середовища – умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку дітей з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

-
1. Годованець Н. Ю. Команда психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, *На урок*. 2022.// <https://naurok.com.ua/prezintaciya-komanda-psihologo-pedagogichnogo-suprovodu-ditey-z-oor-280764.html>
 2. Інвалідність та суспільство: навчально-методичний посібник./ За заг. редакцією Байди Л. Ю., Красюкової - Еннс О. В. Київ: НАІУ, 2012. 216 с.
 3. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: НУ ім. І. Огієнка, 2016. 164 с.
 4. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.
 5. Саламанська декларація та рамки дій щодо освіти осіб з особливими освітніми потребами. 1994 рік. *Верховна Рада України*. // https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text

К. К. КОСТАНДІ - ПЕДАГОГ

Данилишина К. С.

У жовтні 2022 року виповнилося 170 років від дня народження Кириака Костянтиновича Костанді – одного з найвідоміших художників південного

регіону кінця XIX – початку XX століть, основні етапи життя і творчого шляху якого нерозривно пов'язані з Одесою. Зусиллями цього видатного митця, педагога, громадського діяча була сформована своєрідна одеська школа живопису. Він був одним із організаторів заснування музею витончених мистецтв в Одесі в 1899 році (нині – Одеський художній музей).

Кириак Костанді народився в 1852 році в селі Дофінівка Херсонської губернії (нині Одеської області) в родині рибалки. Він був шостою дитиною в сім'ї православних греків. [5] Після смерті батька у пошуках засобів для існування майбутній майбутній художник в 1862 році виїхав до Одеси, де працював у бакалійній крамниці, у винних погребках. [6] Проте, кожен вільну хвилину він замальовував сценки побачених подій. Найчастіше робив це на стіні в погребках, крейдою, вугіллям або олівцем. У 1870 році К. Костанді почав відвідувати безплатні класи малювальної школи і в 1871 році став її учнем. У 1884 році картиною «У хворого товариша» дебютував на XII виставці Товариства пересувних художніх виставок, у склад якого був обраний в 1897 році. [1, с. 4 - 5]

Будучи студентом Петербурзької Академії мистецтв, К. Костанді був запрошений викладати в Одеській школі малювання і з лютого 1885 року працював старшим викладачем. Тут він пропрацював до кінця життя.

В 1879 – 1881 роках К. К. Костанді відвідував педагогічні курси при Академії мистецтв, які готували викладачі малювання для середніх навчальних закладів. [7, с. 12] За роки педагогічної діяльності видатний майстер розкрив і сформував багатьох талановитих художників. К. Костанді на початку викладання стикнувся з великими проблемами в Одеській школі малювання: до 1885 року тут працювали викладачі, які були далекі від існуючих на той час демократичних методів викладання малювання, деякі з них не мали, навіть, належної професійної підготовки; у школі була зовсім відсутня чітка система викладання. Головним методом навчання в школі було копіювання з оригіналів пейзажів фантастичної природи. Згодом, за сприяння Г. А. Ладиженського, усі старі викладачі були звільнені, на їх місце

прийшли нові педагоги – молоді художники, які нещодавно закінчили Петербурзьку Академію мистецтв. [7, с. 26]

Заслуга К. Костанді як педагога-художника є в тому, що він зміг глибоко, всебічно розібратися у новій програмі і на її основі створити власний перелік знань та відповідних вправ, завдяки яким вчив та виховував майбутніх художників. Згодом в Одеській школі змінилися програми, а сама школа в 1899 році була перетворена у художнє училище. Згідно з цим змінювалась, вдосконалювалась система викладання К. Костанді, але його художній метод, його підхід до мистецтва, його відношення до нього, як цілі всього життя завжди залишались незмінні.[7, с. 33]

К. Костанді був відомий як художник зі сталими естетичними поглядами та прогресивним сприйняттям всесвіту, як послідовник ідейного реалізму. Він досить успішно поєднував в собі терпіння вчителя, розум вихователя та талант живописця. В той же час людина в ньому доповнювала художника, художник прикрашав людину, а вчитель передавав якості того й іншого своїм учням Ці дорогоцінні якості справжнього педагога-художника та ще й висока ерудиція, душевність та скромність зробили К. К. Костанді самим популярним та авторитетним викладачем Одеської школи малювання. Нажаль, він ніколи не писав про особливості свого викладання, але по спогадах його учнів, а також по їх учнівських роботах, яких збереглося доволі багато, можливо узагальнено відтворити систему навчання майстра. [7, с. 28]

Система малювання, яку К. Костанді створював, на практиці зводилася к чіткому та зрозумілому будуванню форми у просторі. Він з перших кроків хотів розвинути в учнях художній смак, уводячи від усього крикливого, манерного, химерного.

Митець хотів, щоб учень ідеально опанував своє ремесло. В той же час він розвивав і творчі можливості майбутнього художника, його внутрішні сили, бо був переконаний, що тільки при поєднанні професіоналізму, майстерності та щирого відношення до мистецтва, можливо зробити

живописця, графіка чи скульптора справжнім творцем прекрасного. Він вважав, що холодний погляд і відсутність вмінь роблять витвір непотрібним ні для кого. [7, с. 29]

Справи в школі йшли настільки добре, що в 1890 році І. Ю. Репін повідомив В. В. Стасову, що в Одесі, в школі малювання, К. Костанді дуже гарно та успішно веде свій клас, що результати приголомшливі!. [6] Учень К. К. Костанді Б. І. Егіз – відомий художник-портретист згадував, як І. Ю. Репін говорив учням Академії мистецтв з Одеси, що К. К. Костанді може дати своїм учням не менше будь-кого з викладачів академії, а в деяких питаннях – навіть більше. [4, с. 132]

К. Костанді дуже любляв світлотіньовий тональний малюнок і цю любов намагався передати своїм учням. Про це свідчать класні роботи Є. І. Буковецького (1891 р.), С. Ф. Колеснікова (1900 р.), В. І. Синицького (1915 - 1918 рр.), відмінні гарною будовою та тонкими світлотіньовими нюансами. [7, с. 30] Він приділяв тону так багато уваги тому, що знання тону допомагало учню більш конструктивно будувати форму. Майстер вважав, що, так як предмети, існуючі в природі, мають тривимірний вимір та завжди знаходяться під певним кутом к витоку світла, то пластична форма найбільш повно може бути виражена тільки перспективою та світлотінню. [7, с. 43]

Проводячи навчання малюнку з природи, Кириак Костанді в той же час привчав учнів до роботи «від себе», пропонуючи їм частіше малювати на пам'ять. Це збагачувало їх зоровий досвід та творчу уяву. Він не рекомендував учням робити форму відкритим кольором, незмішаними фарбами, щоб уникнути ілюзорної, оптичної, зорової передачі природи. [7, с. 32]. Його учень художник В. А. Горб відмічав, що сильною стороною школи К. Костанді була «портретність» всього намальованого, що важливою настановою була точність передачі побаченого. [2, с. 7] Митець дійсно намагався навчити майбутнього художника передавати природу так, як він її бачить, але обов'язково, беручи до уваги те, як вона існує в дійсності. Перед тим, як почати працювати фарбами, учень був зобов'язаний спершу

промалювати модель вугіллям чи пензликом, щоб правильно знайти загальне розміщення натури на полотні, виявити її пропорції в співвідношенні частин к цілому. [7, с. 33] В той же час К. Костанді був противником детальної розробки малюнка, який готується для виконання олією. Він ніколи не нав'язував певного кольорового рішення, тієї чи іншої манери письма. В майстерні К. Костанді, як згадував В. Горб, завжди прагнули писати світло, завжди шукали красоту кольору. [2]

Відмінною особливістю Костанді-вихователя було його вміння відшукати шлях до серця учня, готовність прийти йому на допомогу і добрим словом, і корисною порадою, а якщо треба, то й походатайствувати про звільнення від сплати за право навчання. [4, с. 132]

Педагогічна система Кириака Костанді не передбачала якихось готових рецептів, а була спрямована на те, щоб озброїти майбутнього художника глибокими професійними знаннями, дати йому можливість згодом самому зрозуміти ту правду життя, котра складає суть справжньої краси навколишнього світу. Борис Егіз відмічав, що викладач Академії мистецтв, видатний художник-портретист та педагог П. П. Чистяков відзначав талант К. Костанді вчити учнів розмовляти з природою, відчувати таємниці її художньої сутності. [4, с. 132]

Діяльність К. Костанді, як педагога, не обмежувалась стінами однієї школи малювання. На протязі багатьох років він викладав малювання в Одеській жіночій гімназії. Докладав багато зусиль для покращення постановки художньої освіти в середніх навчальних закладах.

К. К. Костанді був не тільки невтомним трудівником, але й турботливим сім'яниним та батьком, відданим другом і мудрим вчителем. [6] Для утримання великої родини багато працював як педагог. Активна громадська діяльність голови Товариства південноросійських художників (ТПРХ), членство у Літературно-артистичному товаристві, участь у виставках «передвижників» забирали багато часу, що певною мірою обмежувало

особисту творчість. [5] Але він встигав творити, за що здобув пошану серед критиків, колег та учнів.

Як свідчать учні, майтер завжди тихим голосом, спокійними манерами, терплячістю, м'якістю та методичністю домагався у своїх учнів прийняття ґрунтовності у розумінні мистецтва. Коли входив до класу, всі разом вшухали, ловили кожне слово, кожен погляд, зауваження або повчання. Причина цього зовсім не в суворості, а в авторитеті, який мав К. Костанді у учнів. Найкращим моментом у навчанні вони вважали перерви, коли можна було послухати вчителя.

На початку ХХ століття К. Костанді був уже знаним художником і педагогом. В 1907 році Імператорська академія мистецтв оцінила митця, його відданість художній царині, обравши своїм академіком.

23 березня 1917 року 65-річний художник та педагог прийняв новий виклик – пристав до виконання обов'язків зберігача міського Музею красних мистецтв: це не тільки зміна експозиції, з якої він почав свою роботу, а ще приймання нових експонатів, організація виставок, усіляке листування, складання щорічних звітів про діяльність музею, величезне адміністративне та господарське навантаження. При тому, що у 1918 році штат Міського музею красних мистецтв складався всього лише з трьох людей. [3, с. 12]

Кириак Костянтинович Костанді помер 31 серпня (18 жовтня) 1921 року після затяжної хвороби.

-
1. Афанасьев В. Кириак Константинович Костанди (1852 – 1921). *Электронная библиотека Одесского художественного музея*. 26 с. / <http://ofam.od.ua/pdf/kostandi-afanasiev.pdf>
 2. Горб В. А. Костанди К. К. Последние годы: Очерк (рукопись). Одесса: ОХМ, 1965. 56 с.
 3. Дмитренко О. 100 років потому. Кириак Костанді. Одеса: ОХМ, 2021. 130 с.
 4. Егіз Б. Спогади про К. К. Костанді. *Сторчай О. Матеріали до творчої біографії Кириака Костанді*. Архів. С. 132 – 137. // <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39394/10-Storchay.pdf?sequence=1>
 5. Лозинская Р. Кириак Константинович Костанди. *Украина*. // <https://artchive.ru/kyriakkostandi/biography>
 6. Магла Н. «Фарби південного краю»: до 165-річчя від дня

- народження К. К. Костанді. *Одеський краєзнавець*. 2017. 15 жовтня.// raevedodessa.blogspot.com/2017/10/165.html
7. Шистер А. Н. Кириак Константинович Костанді. *Електронна бібліотека Одеського художественного музею*. 136 с. // <http://ofam.od.ua/pdf/kostandi-shister.pdf>

РОЛЬ МУЗИКИ У ФОРМУВАННІ ДУХОВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Барновська В., Букач В. М.

У сьогоднішній музиці вже як невід'ємна частина людства. Виходячи з дому, ми можемо почути музику будь-де: у супермаркеті, громадському транспорті, торговельних центрах, ресторанах, на будь-якому заході. Адже вона створює саму атмосферу, створює гарний настрій, нашої нашої спогоди; іноді мелодія або слова спонукають нас на роздуми, пізнання свого внутрішнього світу. Ми спостерігаємо у суспільстві тенденцію медитації під музику, яка набирає широкої популярності, особливо серед молодшого покоління. Задача формування духовної культури молодого покоління є особливо актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства.

«Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї, – писав В. О. Сухомлинський. – Без музики важко переконати людину, яка вступає у світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті є основою емоційної, естетичної, моральної культури». [7, с. 153]

Музика сприяє вираженню і передачі емоцій, почуттів, думок і настрою людей, вона є особливим засобом спілкування, допомагає формуванню світогляду особистості, самовираженню та самопізнанню. [3, с. 133]

Музика як один із видів мистецтва надає величезні можливості для розвитку творчості людини, формування її світогляду, особистості та моральних якостей. Також музика є засобом пізнання навколишнього світу та

засобом формування особистості. [3, с. 133] Духовність як властивість особистості є фундаментальною якістю людини тією метою на яку повинен бути спрямований виховний процес. Для розвитку духовного потенціалу дитини з самого раннього дитинства вона має змогу доторкнутись до найвищих духовних цінностей. В контексті духовної ситуації нашого суспільства педагогічний процес потребує серйозного філософського осмислення та більш глибокого занурення форм мистецтва в навчально-виховну роботу. Загальновідомо, що ядром та головним засобом естетичного виховання є мистецтво, яке має властивість впливати на особистість в усіх його проявах. [6, с. 122] Велике значення музика має у процесі патріотичного виховання молоді, що визначено як один із пріоритетних напрямів виховання, органічною складовою освіти. Вітчизняні педагоги Г. Ващенко, С. Русова, М. Стельмах, А. Богуш, Ю. Руденко вважають, що основним матеріалом патріотичного виховання має бути народна культура – фольклор, в якому у словесно-музично-хореографічних формах виражається життя й побут людей. [1, с. 278]

Серед інших мистецтв музика займає особливе місце в розвитку особистості, її духовності. Не дарма античні філософи приділяли так багато уваги музичному мистецтву. Специфіка музики полягає ще в тому, що порівнянно з ідеями інших мистецтв, музичні ідеї є більш загальними, родовими. [6, с. 122]

У зв'язку зі зміною духовних пріоритетів в житті суспільства визначилася тенденція витиснення естетичної середи на другий план. Таке положення здатне викликати вельми небезпечні наслідки – падіння рівня культури, естетичної свідомості, появу масового виробництва малохудожніх музичних творів, що може призвести до стандартизації в духовній сфері.

Молоді люди можуть стати справжніми любителями серйозної музики, але головне – вони повинні стати культурними слухачами, активно і з цікавістю, що сприймають справжню музику, здатними мати думку про музику, що сприймається ними і визначати своє відношення до почутого.

Музика виявляє здатність кожної людини переживати складні почуття, дає людям моральні сили, виховує мужність, віру у життя, красу, збагачує почуття та інтелект. На сьогоднішній день процес навчання повинен синтезувати духовні, наукові прагнення. [6, с. 122]

Виникнення в нашій свідомості природних, закономірних асоціацій музики з самим життям, іншими жанрами мистецтва переконує нас у величезних можливостях музичного виховання, яке фактично дає людині ключ до сприйняття, збагачення образного світу прекрасного.

Музика впливає на психіку, фізіологію, настрій, волю слухача. Іноді ми можемо побачити, як люди плачуть під музичний твір: частіше за все, це відбувається тому, що пісня викриває переживання, можливо біль, можливо радість, які відчуває людина. Іноді ми можемо почути від слухачів: «Мені набагато краще, разом з піснею, я відпустила мій біль», « Пісня повернула мене у дитинство, до гарних спогадів».

Музика активізує сприйняття та уявлення, пробуджує фантазію. В ній зображенні життєві явища, які збагачують людину новими образами. Слухаючи музичний твір, індивід отримує відповіді на багато питань, які його цікавлять. Тобто музика несе інформаційний характер, що суттєво підвищує знання про навколишній світ. Музика хвилює слухача, викликаючи відповідні реакції, знайомить з життєвими явищами, породжує асоціації. Крім того, музика поєднує в єдині переживання, стає засобом спілкування. [6, с. 123]

Слухаючи музичний твір, індивід цікавиться його змістом. У нього народжуються питання, пов'язані з бажанням знати, про що розповідає музика, вимальовуються окремі прояви музичної пам'яті. Через слухання музики можливо навчити особистість душевної та духовної зосередженості, здатності відчути та вдуматись, побути деякий час на самоті з самим собою, зі своїм внутрішнім світом. Слухання музики розвиває у індивіда вміння чітко диференціювати оточуючий його світ, роблячи його більш спостережливим та чуттєвим. [6, с. 123]

Музика, як і всяке мистецтво, доставляє людині задоволення. При рідких зустрічах з музикою справжнє задоволення виникає рідко і зберігається недовго. А ось при постійних і звичних зустрічах з музичним мистецтвом душевний підйом поступово перетворюється в настрій душі, що примушує інакше жити, інакше думати і діяти. І в цьому світлому, що розвертається, колі прискореним темпом йде саморозвиток, виявлення і духовне піднесення особистості.

За допомогою музичного мистецтва у людини формуються морально-етичні цінності, що виражаються у ставленні до природи, людини, предметів у формі співчуття, співпереживання, шанування, благородства. Музика, безпосередньо впливаючи на почуття, формує моральний вигляд особистості. О. Сухомлинський зазначав, що музика, мелодія, краса музичних звуків, – важливий засіб морального виховання людини, джерело шляхетності серця й чистоти душі. Музика відкриває людям очі на красу природи, моральних відносин у праці. [1, с. 277 - 278]

Відомий філософ І. Кант вважав, що саме музичне мистецтво здатне стимулювати людину до духовного зростання в той момент, коли вона сприймає музичний твір і осягає його суть. Музична здатність допомагає розкрити духовну сутність людини. Сенси, народжені музикою, полягають не в тому, щоб постійно задовольняти свої емпіричні бажання, а в тому, щоб розкривати свої потенції різноманітними способами. [2]

Музика в системі вищої освіти може стати засобом розвитку і виховання духовності майбутніх фахівців. Знання, уміння і навички, що здобуваються за допомогою музики, стають особистісним духовним надбанням, яке сприятиме духовному зростанню та самоствердженню. Музика, комплексно впливаючи на людину, розвиває емоційні та моральні співчуття. Це важлива соціальна якість особистості педагога, що дає змогу співпереживати стану людини або будь-якої живої істоти, озиватися співчуттям, жалем, а також радістю за іншого та разом з іншими.

Слухаючи музику, ми вчимося правильно сприймати те, що вона несе в собі – істину, добро, красу, а також розвиваємо здатність до адекватного сприйняття навколишнього світу і людини в ньому. Музика здатна пробудити в особистості емоції, думки, асоціації з особистого життя, ланцюг почуттів, переживань, що впливає на формування морально-етичних особливостей поведінки, спілкування людини з оточуючим світом.

У науковій психології духовність людини інтерпретується як ціннісно-смілова сфера особистості. Розвиток духовності розглядається як спроможність особистості конструювати своє концептуальне розуміння й ставлення до сутності життєдіяльності, визначати власний життєвий шлях, напрям і зміст якого забезпечує можливість реалізувати значущі цінності. [5, с. 197]

Виховання духовності у молоді за допомогою музики дає змогу досягти таких результатів:

1. Збагатити духовний світ, сферу почуттів особистості. Музика розвиває безпосереднє емоційне сприйняття мистецтва, що допомагає врівноважити вузьку спеціалізацію виховання і навчання, пов'язану з пріоритетом розумового розвитку. Розум стає більш «людяним», розумова сфера юнаків наповнюється гуманістичним змістом. Накопичення емоційного досвіду посилює осмислення і моральне сприйняття дійсності.

2. З культурою мислення завжди пов'язана культура почуттів, адже слухач прагне пізнати внутрішній зміст в процесі сприйняття музичного твору, співвіднести зміст з формою, оцінити і зіставити окремі музичні образи тощо. Музика стимулює почуттєву сферу людини, активізує розумову діяльність, сприяє появі нових ідей, проєктів, збільшує продуктивність та творчий потенціал свідомості. Музика – винятковий засіб формування єдності емоційних та інтелектуальних сфер, єдності афекту та інтелекту.

3. Сформувати новий рівень духовності на основі творчого переосмислення досягнутого рівня, що передбачає більш високі моральні цілі і установки. Духовна культура – це найбільш важливий, історично

обумовлений і практично необхідний фактор розвитку особистості, і людина прагне до подальшого вдосконалення духовної культури. Складовою частиною духовного потенціалу особистості є гуманізм – один із шляхів духовної досконалості. [4, с. 148]

Отже зазначимо, що творчі музичні завдання сприяють виникненню пошукової діяльності особистості, які потребують розумової активності. У розвитку особистості музичне виховання не повинно бути вторинним чи допоміжним, воно повинно бути основним. Музика, слово та рух розвивають духовну силу, створюють основу для розвитку особистості, основу, без якої людство прийде до духовно-моральної спустошеності. Музика разом з усіма мистецтвами займає важливе місце, оскільки різносторонньо та комплексно впливає на особистість. Духовність як властивість особистості є фундаментальною якістю людини, та тією метою, на яку повинен бути спрямований виховний процес. Для розвитку духовного потенціалу дитина з самого раннього дитинства повинна мати змогу доторкнутись до найкращих зразків музичної культури.

-
1. Картава Ю. А. Виховний вплив музичного мистецтва на вормування особистості дитини. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 3 (17). С. 274 - 281.
 2. Комисаренко А. Н. Философия музыки в метафизике И. Канта. *Грані*. 2012. № 2 (82). С. 17 - 21.
 3. Мельниченко О. Вплив музики на духовний розвиток особистості. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2018. Вип. № 138. С. 132 – 138.// <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24228/Mel%20nichenko.pdf?sequence=1>
 4. Перетятко Л. Г., Тесленко М. М. Вплив музики на розвиток морально-естетичних почуттів дитини в молодшому шкільному віці. *Психологія і особистість*. 2015. № 2(8), Ч. 2. С. 138 - 150.
 5. Психологічні закономірності розвитку духовності особистості: монографія/ М. Й. Боришевський, О. В. Шевченко, Н. Д. Володарська та ін. Київ: Педагогічна думка, 2011. 200 с.
 6. Соловей Я. Г. Музика у духовному розвитку особистості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету: Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. № 1(1). С. 121-125.
 7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. *Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. Т. 3*. Київ: Радянська школа, 1977. С.7 - 279.

ЗНАЧУЩІСТЬ МОТИВАЦІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ УСПІХУ В ФУТБОЛІ

Щекотилін М.

Футбол – гра мільйонів людей з різних континентів і країн, які об'єднуються на півтори години, щоб подивитися видовищну гру. За ці 90 хвилин можна відчутти і побачити безліч емоцій: радощі, сльози, сміх, розпач, обурення. Футбол-вид спорту, який викликає великий ажіотаж у суспільстві, саме тому у футбол грають від маленького хлопчика до старого дідуся. На жаль, історія футболу не була такою легкою, як хотілося. Футбол пройшов безліч перепон до того, як став улюбленцем мільйонів.

В кожній країні футбол розвивався по-різному. Можн стверджувати, що український футбол починався в Одесі. Англійські моряки зупинилися в одеському порті і "привезли" футбол. Саме вони створили першу команду ОВАК (Одеський атлетичний британський клуб), що складалая лише з одних англійців. Саме в Одесі було створене перше футбольне поле. [6]

Майже в той же час гра проникла в Західну Україну. Перші футбольні правила були надруковані у монографії «Гімнастичні ігри шкільної молоді». Перший футбольний матч проходив у Львові. Тоді львів'яни грали проти команди із Кракова. Гра тривала 7 хвилин до першого забитого голу. Граючи без схеми і тактики перемогли львів'яни. [6]

Будь-яка гра, як цілеспрямована діяльність, має свою мотивацію – психофізіологічний процес, який під дією зовнішніх або внутрішніх факторів, стимулює у людей бажання займатися тією чи іншою діяльністю.

Від мотивації залежать зацікавленість людини, її активність, цілеспрямованість, направленість на задоволення своїх потреб, визначення життєвої орієнтації. Під мотивацією зазвичай розуміється процес спонукання до діяльності за для досягнення поставленої мети. Мотиваційна сфера спортсмена-футболіста має велике значення в спорті. [3]

Думаючи про те, наскільки важлива мотивація у спорті та у футболі зокрема, дедалі більше переконуємося, що мотивація є дуже важливою частиною спортивних результатів, спортивної діяльності та спорту як такого.

Це може бути занадто сильним твердженням для когось, але необхідно усвідомлювати абсолютну наявність мотивації, позитивної чи негативної, прихованої чи свідомої під час кожної спортивної діяльності. [1]

Футбол рухає маси в нашому суспільстві. Це спорт, який подобається дорослим, дітям. Футбол має свої переваги та цінності. Для того, щоб бути гарним гравцем на полі, спортсмени повинні бути мотивованими, грати в команді і, перш за все, робити все можливе для блага команди, до якої належать. Результативність у гравців відповідає багатьом чинникам і мотивація входить у ці складові. Хороший гравець повинен розуміти свої емоції, спрямовувати їх, а також розуміти суперника. Переважно лише сильна та творча мотивація батьків чи тренерів може переконати дитину вдосконалювати свій талант та викликати зацікавленість у його розвитку як топового гравця. [2]

У сучасному, топовому футболі результат вирішує не тільки матч сили, стану та спритності (оскільки більшість гравців на порівнянному рівні), але й дрібні деталі в техніці, тактиці та психології. Вважаємо мотивацію ключовим фактором перемоги і, отже, успіху. На практиці буває, що добре підготовлені команди (з точки зору фізичної підготовки та технічної тактики), як свідчить практика та моніторинг багатьох поточних топ-подій, а не досягали успіху в поєдинках за найвищі місця: наприклад, команда Аргентини на чемпіонаті світу з футболу в Південній Африці (2010 р.) Навпаки, команда Уругваю, яка повинна була фінішувати у Кубку світу набагато раніше, виграла чемпіонат, головним чином завдяки розумовій силі та стійкості до четвертого місця в загальному заліку. [3]

Тому мотивацію відносимо до найбільшої зброї тренерів у підготовці команди до спортивних змагань. Вона займає незамінне місце в основному, підготовчому, але також і в перехідних періодах тренувального процесу. Передумова правильної мотивації це найкращі та найглибші знання про психіку підопічних, їх цілі, характер та риси особистості та установки.

Мотивацію можна визначити як мотиви, що викликають активність організму та визначають його спрямованість. У гравця є мотив перемагати в матчах, бути відомим, успішним, що викликає активність в його тілі під час тренувань та його спрямованість на вдосконалення власних футбольних навичок. Це внутрішня рушійна сила, яка прагне задовольнити нездійснені бажання та потреби. У багатьох випадках амбіції можуть походити від кількох мотиваційних футбольних фраз/висловів. [4, 5]

В роботі тренерів з підопічними доцільно використовувати мотивуючі вислови відомих спортсменів, як складові тренерської роботи, яка націлюватиме на успіх. Дуже важливо, як і коли мотивуючі фрази були сказані, тому що тренер завжди балансує між позитивом, наполегливістю, делікатністю та повагою. Перед грою мотиваційна промова тренерів була і є однією серед найпотужніших стимулів до перемоги. Наприклад, тренер збірної України Андрій Шевченко у 2021 році сказав: « Футбол – це ризик. Цей ризик ми приймаємо у дитинстві, коли вперше ударяємо по м'ячу. Цей ризик ми приймаємо у кожній грі, тому що без ризику немає успіху. Ризикуйте біля чужих воріт, не бійтеся брати на себе ініціативу та відповідальність. За півтори-дві години цей матч буде історією. А історію завжди пишуть переможці. Цей матч – наш шанс стати героями для себе. Якщо хтось про це забув, то не варто виходити на поле, за межами цього стадіону сорок мільйонів уболівальників, невже ми не можемо їм віддячити за підтримку своєю самовіддачею та волею до перемоги?! Футбол – це віра та надія. Я не хочу, щоби нас називали гладіаторами. Гладіатори у Римі – це раби, а ми – українці. Ми завжди боремося за свою свободу і не віддамо без боротьби жодного шматка своєї землі. Сьогоднішнє поле у Глазго – це Україна. За спиною Жори – Львів, біля нашої лави – Київ, а чужий штрафний – це Донбас. Де ж Крим? У серця на футболці. Можливо, гра триватиме не 90, а 120 хвилин чи довше. Пенальті – це не лотерея, це шанс та один удар, який вирішує результат. Цей удар може завдати трофею, а може вибити його з рук. Вчора ми бачили, що серія пенальті безжальна навіть до чемпіонів

світу. Але навіть якщо ви схилили, я знаю, що партнери виправлять ситуацію. І впевнений, що у нас є воротар, який врятує і врятує. Я вірю у нашу команду. Я вірю у вас. Україна вперед». Ця промова привела нашу збірну до перемоги над Швецією з рахунком 2:1 в додатковий час. [5]

Отже, наведене висловлювання тренера та результат матчу демонструють, наскільки важлива мотивація від тренера до гравців перед грою, тренуванням тощо. Мотивація до тренувань потрібна як для новачків, так і для досвідчених спортсменів. На етапі прогресу, рано чи пізно настає незворотній спад. На шляху до досягнення мети, або найчастіше після її досягнення, відбувається так званий психологічний розлом. Цей етап характеризується низьким рівнем мотивації, але правильно підібрані вислови можуть кардинально змінити хід гри. [5]

Наведемо ряд мотиваційних висловів відомих тренерів та футболістів світу:

– Успіх – це не випадковість. Це важка праця, наполегливість, навчання, навчання, жертви і, перш за все, любов до того, що ти робиш або вчишся робити (Пеле).

– Я граю, щоб бути щасливим, і люди, які цінують те, що вони мають цінувати. Якщо вони цінують мою роботу, раді, якщо ні, нічого не відбувається (Андрес Іньєста).

– Немає нічого небезпечнішого, ніж не ризикувати (Пеп Гвардіола).

– Я завжди хочу більше. Будь то гол чи перемога в грі, я ніколи не задоволений (Ліонель Мессі).

– Коли люди досягають успіху, це через важку працю. Удача не має нічого спільного з успіхом (Дієго Марадона).

– Кожен сезон - це новий виклик для мене, і я завжди прагну покращитись з точки зору ігор, голів та результативних передач (Кріштіану Роналду).

– Я не хочу бути зіркою. Я вважаю за краще бути хорошим прикладом для дітей (Зінедін Зідан).

- Щось глибоко в мені дозволяє мені схопити успіх і продовжувати намагатися перемогти знову (Ліонель Мессі).
- Той, хто сказав, що перемог – це не все, ніколи нічого не виграв (Мія Гемм).
- Я раз заплакав, бо не мав взуття, щоб грати у футбол, але одного разу я зустрів чоловіка, у якого не було ніг (Зінедін Зідан).
- Продовжуйте працювати, навіть коли ніхто не дивиться (Алекс Морган).
- Різницю робить не воля до перемоги, а готовність до перемоги (Бєар Браїант).
- Ентузіазм – це все. Ви повинні бути напруженими і вібрувати, як гітарні струни (Пеле),
- Жоден гравець не настільки хороший, як усі разом (Альфредо ді Стефано).
- Ви повинні поважати людей і наполегливо працювати, щоб підтримувати форму. Раніше я дуже важко тренувався. Коли інші гравці виходили на пляж після тренувань, я бив м'яч (Пеле).
- Гроші дозволяють жити краще, але це не те, що мене надихає, я живу, щоб грати у футбол, не заради його економічної вигоди, я також граю за команду, а не для себе (Ліонель Мессі).
- Успіх без честі – це найбільша з невдач (Вісенте дель Боске).
- Людина з новими ідеями - божевільна людина, поки її ідеї не досягнуть успіху (Марсело Бельса).
- Футбол народжується в голові, а не в тілі. Мікеланджело сказав, що малював розумом, а не руками. Тому мені потрібні розумні гравці (Арріґо Саккі). [7]

Отже, мотиваційні вислови відомих футболістів та тренерів призначені не лише для спортсменів, вони насправді ідеально підходять для тих, хто хоче зосередитись на поліпшенні свого буття. Мотиваційні вислови є чудовим поштовхом для тих людей, що спрямуватимуть свої емоції та і дії на пошук способів покращення власного життя, активізацію внутрішніх сил в досягненні визначеної мети.

1. Безверхня Г. В. Мотивація до занять фізичною культурою і спортом школярів 5–11 класів: автореферат дисертації кандидата наук з фізичного виховання та спорту. Львів, ЛДІФК, 2004. 24 с.
2. Бойченко А. В. Заняття з футболу учнів середніх класів на основі інноваційних технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки: фізичне виховання та спорт. 2014. Вип.118. С.33 - 35.
3. Винник В. Д. Особливості формування інтересу та мотивації до занять фізичним вихованням. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2010. № 12. С. 39 - 42.
4. Віхров К. Л. Футбол у школі: навчально-методичний посібник. Київ: Комбі ЛТД, 2002. 255 с.
5. Духович О. 10 порад по мотивації для спорту// <https://uway.com.ua/motivaciya-do-sportu>
6. Михалюк Ю. Таємниці львівського футболу. Книга І. Львів: ЛА «Піраміда», 2004. 192 с.
7. Цитати про футбол // <http://www.koranyi-myach.info/index.aspxpage=history>

ОДЕСЬКА ТЕМА В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ 1920 – 1970-Х РОКІВ

Букач В. М.

Художня література, впливаючи на свідомість людини, виконує пізнавальну, виховну, комунікативну, естетичну та творчу функції. Пізнавальна функція несе читачеві знання про навколишній світ, з історії Батьківщини та людства, сприяє формуванню світогляду людини. Виховна функція полягає у впливі літератури на почуття та свідомість читача, формуючи певний стереотип поведінки та морально-етичні цінності. Комунікативна функція підштовхує читача до роздумів, розвиваючи аналітичні здібності людини. Естетична функція розвиває у читача уявлення про красу навколишнього світу, виховує художній смак. Творча функція сприяє прагненню людини до саморозвитку, самовдосконаленню. Особливу роль у формуванні громадянської позиції людини відіграють пізнавальна, виховна та естетична функції художньої літератури.

Художня література як суспільне явище і як продукт певної епохи є суб'єктивним, а часом й фантастичним, проявом авторського сприйняття дійсності, вона має соціальне значення, естетично виражаючи суспільну свідомість. Художня література накопичує, передає від покоління до покоління естетичні, моральні, філософські, соціальні цінності, є виразником світогляду та естетики певних епох, народів, окремих цивілізацій, суспільних груп. [9, с. 92] Літературні твори є складовою частиною культури конкретної історичної епохи, ефективним інструментом впливу на суспільну ментальність.

Виховання громадянина, справжнього патріота залежить в значній мірі від якості знань про історичний розвиток суспільства, до якого належить людина. Художня література є джерелом невичерпаних можливостей для образного відтворення минулого. Саме художня література робить історичний образ більш конкретним і живим. Вона починається з людини – героя твору, його моралі, роздумів, почуттів, діяльності, ставлення до суспільства, до свого обов'язку перед народом. Художня література вчить людей жити і краще розуміти своє минуле і сьогодення. [3, с. 23] Доктор історичних наук Н. І. Миронець вважає, що художню літературу слід розглядати як джерело для вивчення історії культурного життя країни, яке містить авторську позицію, в тій чи іншій мірі відображену в художньому творі. [5] Цінними для пізнання епохи, розуміння соціальної психології, внутрішнього світу людини – її типу мислення, світосприйняття є твори художньої літератури, які написані через багато років після певних історичних подій на підставі вивчених різноманітних джерел та документів, які збереглися, та ті, що написані очевидцями чи учасниками подій. Саме такі твори української літератури 1920 – 1970-х років допомагають сучасному читачеві доторкнутися до минулого міста Одеси, зрозуміти погляди попередніх поколінь на історичні події та видатні постаті минулого, осягнути їх любов до рідного краю.

В 1825 році у засланні в Одесі перебував видатний польський поет Адам Міцкевич. Цій сторінці з життя класика польської літератури присвячена поема «Міцкевич в Одесі. 1825 рік» видатного українського поета Миколи Бажана (1904 – 1983 рр.), яка була опублікована у 1957 році. [1]

Одесу неодноразово відвідував Російський імператор Микола II. Він любляв прогулянки до моря – в Аркадію, на Середній Фонтан, а також до Куяльницького та Хаджибейського лиманів. Такій подорожі 1902 року присвятив вірш «Їхав цар до лиману» поет Павло Панченко (1907 – 1994 рр.). [6, с. 40]

Значне місце посідала Одеса в історії революційного руху в Російській імперії. Революційному підпіллю одеський поет Станіслав Стриженюк (1931 р.н.) присвятив вірш «Іскра» [6, с. 41- 42]. Події 1905 року – повстання на панцирнику «Потьомкін» знайшли відображення в повісті «З моря» видатного українського прозаїка Петра Панча (1891 – 1978 рр.), яка була написана у 1926 році. [7]

Трагічною сторінкою в історії Одеси, як і всієї країни, була громадянська війна. Цім подіям присвячені поезія «Безсмертя» Степана Крижанівського (1911 – 2022 рр.), яка була створена у 1935 році та вірш «Хлопчик» Володимира Сосюри (1898 – 1965 рр.), написаний у 1934 році. [6, с. 87 - 89]. Боротьбі підпільників з англо-французькими інтервентами в Одесі у 1918 – 1919 роках присвячений роман видатного української прозаїка Юрія Смолича «Світанок над морем», опублікований у 1953 році. [8]

У 1926 році до Одеси приїхав майбутній класик української літератури Юрій Яновський (1902 – 1954 рр.), який протягом трьох років працював літературним редактором на кінофабриці. Своїми враженнями про місто та його мешканців, про зустрічі з відомими постатями, про роботу письменник поділився на сторінках збірки нарисів «Голівуд на березі Чорного моря». [10] Одеський період життя письменника також знайшов відображення в його першому, автобіографічному романі «Майстер корабля». [11]

Українська література закарбувала доленосу для країни боротьбу з нацистськими загарбниками у 1941 – 1945 роках. Значними подіями в історії великої війни були оборона та визволення Одеси від окупантів. Активну участь в обороні Одеси приймав поет Іван Гончаренко (1908 – 1989 рр.). 13 серпня 1941 року він опублікував вірш «На бій, Одесо!», в якому висловив впевненість, що ворог буде переможений. Мужності воїнів-захисників присвячені поезії «Слово моряка», «Вірші про повара», «Пісня про партизан». Нажаль, 16 жовтня 1941 року Приморська армія та підрозділи Чорноморського флоту залишили Одесу. Покидаючи місто на теплоході «Радянська Вірменія», по дорозі до Севастополя поет написав вірш «Одеса, до побачення», повний надії на обов'язкову перемогу над фашистами:

«Одесо, до побачення!

До тебе

Ми вернемось з фронтів священої війни,

На вулиці твої, під чорноморське небо,

Як повертаються до матері сини...» [6, с. 143 - 144]

У жовтні 1941 року під час радіопереклички між Харковом та Одесою до одеситів, воїнів-захисників міста з віршем «Оборонцям Одеси» звернувся поет Олекса Новицький (1914 – 1992 рр.). [2, с. 46 - 47]

В обороні Одеси та Севастополя брав участь прозаїк Василь Кучер (1911 – 1967 рр.). Подвигу своїх побратимів він присвятив роман «Чорноморці». [4]

В період нацистської окупації в Одесі діяло радянське підпілля, а за містом – партизанські загони. Супротив ворогу продовжувався. Одеським підпільникам присвятив повість «Дорога в катакомби» прозаїк, лікар-хірург, доктор медичних наук Федір Мар'єнко (1911 – 1971 рр.). [6, с. 220 - 225]

Квітень 1944 року приніс Одесі та області звільнення від загарбників. Визволенню міста присвятив героїчну драму «Одеса» поет Григорій Плоткін (1917 – 1986 рр.). [2, с. 55 - 62]. Художник Михайло Жук (1883 – 1964 рр.) цю подію описав у поетичному творі «У досвіток гудуть гармати» [2, с. 53]

В Одеському інституті інженерів водного транспорту навчалася Любов Забашта (1918 – 1990 рр.). На все життя вона залишила теплі спогади про Одесу. У вірші «Перлина півдня! Сонячна Одесо!» поетеса згадала різні сторінки історії міста-героя. [6, с. 231 - 232]

Свою шану місту у вірші «Я радий, що тебе сьогодні бачу...» висловив класик української літератури Павло Тичина (1891 – 1967 рр.):

«...Одесо повносонячна, смаглява!
Зборола ж ти фашистського удава.
Твоєї молоді тверда хода.
А з молоддю – і ти вся молода...». [6, с. 228]

Одеса привертала митців своєю красою, природою, особливим характером та працелюбністю мешканців.

Після визволення в Одесі почалося відновлення всіх сфер життя. Жіночій бригаді будівельників А. Бельської присвятив вірш «Відбудова» одеський поет Євген Бандуренко (1919 – 1972 рр.), опублікований в 1945 році:

«...Сіє сонце злото з піднебесся,
Крізь рожеве решето хмарин,
І до сонця тягнеться Одеса,
Встаючи з розвалин та руїн.» [2, с. 126].

Поет у своїй творчості неодноразово звертався до теми Одеси. У віршах «У порту», «Кохане місто» проглядається любов до міста, яке стало рідним для майстра слова. [6, с. 249 - 250]

У Тереня Масенка (1903 – 1970 рр.) були чисельні зв'язки та дружні відносини з одеськими літераторами, моряками. У вірші «До одеських тополь» поет згадує відомих письменників, які жили, працювали та оспівували місто в своїх творах. В поезії «Моряк повернувся в Одесу» митець об'єднує поняття Батьківщина і Одеса. [6, с. 246 - 248]

В 1938 році прозаїк Вадим Собко (1912 – 1981 рр.) опублікував повість «Край синього моря», в якій із захопленням описав своєрідну одеську зиму. [6, с. 126]

Спогадами про поїздки до міста в поезії «Тобі Одесо», опублікованій у 1971 році, ділиться Василь Юхимович (1924 – 2002 рр.). [6, с. 277 - 279]

У вірші «Згадуй Одесу свою...» одеський поет Володимир Гетьман (1921 – 2003 рр.) закликає читача ніколи не забувати рідне місто в далекім краю. [6, с. 280 - 281]

Одеса – особливе місто. Справжні одесити завжди любили його, цінували мудрість, доброзичливість, гостинність, працьовитість, поважали культурні мультинаціональні традиції. Твори української літератури 1920 – 1970-х років свідчать про широкий інтерес митців слова до історії Одеси, долі одеситів, до місцевого колориту,

-
1. Бажан М. П. Міцкевич в Одесі. 1825 рік: цикл поезій. Київ: Радянський письменник, 1957. 51 с.
 2. Героическая Одесса: Литературно-публицистический альманах. Одесса: Областное издательство, 1945. 148 с.
 3. Коляда І., Виговський М., Загребельна Н. Роль та місце художньої літератури на уроках історії України. *Історія в школі*. 2007. № 3. С. 23 - 24.
 4. Кучер В. С. Чорноморці: роман. Сімферополь: Таврія, 1975. 552 с.
 5. Миронець Н. І. Художня література як джерело вивчення історії. *Український історичний журнал*. 1971. № 7. С. 38 - 45.
 6. Одессе посвящается. Город-герой в художественной литературе. Одесса: Маяк, 1971. 287 с.
 7. Панч П. З моря/ післясл. В. Зайця. Харків: Український робітник, 1929. 160 с.
 8. Смолич Ю. К. Світанок над морем: Роман у 2-х книгах. Київ: Дніпро, 1986. 558 с.
 9. Якімова О., Букач В. М. Художня література та пізнання історії. *Історичний досвід і сучасність: Матеріали (тези доповідей) XXIII наукової студентської конференції*. Вип. 32. Одеса: ПНПУ, 2017. С. 92 - 93.
 10. Яновський Ю. І. Голівуд на березі Чорного моря. Київ : Укртеакіновидав, 1930. 71 с.
 11. Яновський Ю. І. Чотири шаблі: оповідання, есеї, романи. Харків : Фоліо, 2013. 570 с.

ТЕМА ЛЮБОВІ У ТВОРЧОСТІ СЕРГІЯ ЖАДАНА

Чолак М.

Сергій Жадан – український поет, прозаїк, перекладач, есеїст. Письменник – одна з найвідоміших постатей сучасного літературного процесу. Сергій Жадан належить до когорти українських авторів, яких найчастіше перекладають за кордоном – його твори можна почитати тридцятьма мовами. Письменник є автором романів «Ворошиловград», «Депеш Мод», «Інтернат», збірок оповідань «Біг Мак», «Месопотамія», поетичних збірок «Цитатник», «Ефіопія» та інших. Літературні твори Сергія Жадана відзначені багатьма національними та міжнародними нагородами.[6]

Для поета любов це: «... Паливо, безперечно. Тягар (почасти теж приємний, між іншим) визначається там, де починається відповідальність за любов. Але цей тягар врівноважує й допомагає триматись на плаву, це як баласт на кораблі». [7]

С. Жадан є одним із лідерів громадської думки. Він активний не лише у культурній і громадській діяльності, але й також в політичному житті країни. Поява цього автора стала для українського письменства подією і в стилістичному сенсі, й у питаннях поширення та популяризації літератури.

Віктор Неборак зазначив: «Жадан пише про все, що хоче. І пишеться Сергієві добре. Йому все підвладне. Він замішує правду і вигадку, прозу і поезію, він любить тих, про кого пише, він любить писати. І байдуже, що персонажі «Месопотамії» не обговорюють його творів. Це право належить його читачам». [5, с. 5]

Тему кохання можна знайти в таких творах С. Жадана, як «Життя Марії», «Вогнепалі й ножові» та «Тамплієри».

«Життя Марії» – книга віршів та перекладів майстра слова. Вона містить 80 текстів: 60 віршів самого автора і 20 перекладів поезій Чеслава Мілоша. За словами Сергія Жадана, ця книжка про любов і ненависть.

Поет в одному з інтерв'ю сказав: «Тут є багато речей, пов'язаних із війною, хоча чимало й просто ліричних текстів. Я намагався писати так, аби

вивести постать автора, «ліричного героя» трішки вбік, а говорити про цих от «бідних людей», про котрих писав Мілош». [8]

Кому письменник присвячую свої вірші невідомо. Він не афішує особисте життя. У поезії «Життя Марії » митець показує любов батьків до ще ненародженої дитини, їх почуття, щире зацікавлення та новий етап у житті.

«...Прикладаючи голову до її
живота, він слухає його,
ніби мушлю, що ховає в собі
співи дельфінів.
Вечорами, після роботи,
він сидів коло неї і розповідав
про справи, про все, що з ним
трапилося за день...» [3, с. 97]

Також письменник відтворює почуття розлуки з коханою людиною і те, як це впливає на неї, які почуття вона відчуває, які думки борються в її голові.

«...Ти ж знаєш, що я ні про що тебе не проситиму.
Найбільше мені б хотілося тебе не відпускати,
найменше б мені хотілося тримати тебе тут силою.
Я просто й далі буду відчувати тебе уночі,
згадуючи все із часом, забуваючи все із віком,
слухаючи і говорячи, тонучи й пливучи...» [3, с.36]

Кохання – це поняття, яке кожен розуміє по своєму. Це почуття глибоке, незрозуміле незахищене та іноді важке. Кохання приносить великий спектр емоцій: бажання бути постійно поруч, піклуватися та жертвувати важливим на користь іншої людини. Саме це відобразив поет у своєму вірші:

«...Любов варта всього –
варта болю твого,
варта твоїх розлук,
варта відрази й мук

псячого злого виття,
шаленства та милосердь.

Варта навіть життя.

Не кажучи вже про смерть». [3, с.104]

Якщо людини закохана в когось, вона з часом закохується в усе, що оточує об'єкт кохання. Це може бути що завгодно, наприклад: подія, день, їжа, одяг, місце і запах – усе це завжди буде асоціюватися у вас з цією людиною. Нижче наведений уривок демонструє нам саме цей випадок. Ми бачимо, що тут чоловік відчуває сум та тугу за жінкою, яку більше не зустріне. І почуття любові в нього настільки сильні, що він відчуває різницю у повітрі, коли в кімнаті немає її.

«...Зберігав би книжки, яких ти колись торкалась,

перебирав би перечитану цю бібліотеку,

бачив би між окремими літерами і сторінками

твою зосередженість – садиноку і теплу.

Я розумію, що потім, колись, буде щось інше.

Ночі стануть порожніми, ранки тихими.

Але це повітря ніколи не буде таким, як раніше,

якщо ти до нього входила, якщо ти ним дихала

Тому, хто боїться – потрібна віра.

Тому, хто любить – достатньо пам'яті...» [3, с. 28]

Книга «Вогнепалі й ножові» складається з п'яти розділів: у першому – «Опій» – зібрано вірші умовно кримінальної тематики; другий – «Апостоли» – містить тексти з історіями революційними і метафізично забарвленими; третій – «Фляга» – тема домінування любові та води; четвертий – «Камені» – це розлога поема міської ідентичності, пафосу самозахисту міста, вірогідно, інспірована подіями в Харкові 2010 року навколо винищення частини лісопарку; п'ятий – «Коментарі» – щось середнє між есе і ліричною прозою.

[1]

У художньому світі лірики Сергія Жадана яскраво відображається образ любові до міста, він пише частіше за все в урбаністичному стилі:

«...І коли ми вже підїжджали до міста,
яке нас завжди єднатиме
і яке ми любили по-своєму за тепло та відданість,
він попросив зупинитись і розглядав
дими над комбінатами...» [2, с. 11]

Збірка «Тамплієри» – це 39 віршів про війну, яку ніхто не оголошував, про біль, із яким ніхто не може впоратися, про любов, від якої ніхто не може відмовитися, та надію, на якій усе тримається. [4, с. 3]

На перший погляд, може здатися, що в цій збірці не може бути віршів на тему кохання, але якщо глибше пірнути можна знайти доволі багато історій про любов. У поезії «Вони навіть можуть жити в різних містах...» автор показує нам почуття дівчини її переживання, розлука між цими двома є нестерпною для них, тому що коли по-справжньому кохаєш людину, не можеш спокійно переносити розлуку на тривалий час:

«...Коли вона не отримує від нього листів,
і починає нити і рахувати втрати,
вона ненавидить все, що він їй говорив,
себто, ненавидить взагалі усе, що може згадати.
І коли він відкриває світ, ніби верстак,
пристосовуючи його до любові своєї,
все, що він робить, він робить щоразу так,
аби вона розуміла, що він це робить для неї...» [4,с. 66]

Також, в одній із своїх поезій автор дуже вдало порівняв поняття любові зі щеням. Собака завжди асоціюється в нас із вірністю. А кохання, звісно ж, не може існувати без вірності. Тому деяким людям, хто не розуміє цього, потрібно брати приклад з маленького щеня:

«...Що таке любов? Любов – це щеня,
чий господар загинув в автомобільній аварії.

Воно тримається вірності, яка була,
і хоче вирватися на свободу,
і в клапанах твого серця потоки тепла
постійно змішуються з потоками холоду». [4 с. 106]

Слід підкреслити, що тема любові в творах Сергія Жадана проявляється по різному: це і батьківська любов; невзаємне кохання, сум та тугу; любов до міста; вірність та, навіть, ненависть. Любов – це незвичайне відчуття, яке іноді складно зрозуміти, пояснити. Сергій Жадан сказав так:

«Ніхто не знає, як працює любов,
з яких рухів вона народжується, з яких розмов,
з якої виймається радості, з якої вини.

Але вона працює, спробуй її зупинити...» [4 с. 42]

-
1. День народження Сергія Жадана: книги, вірші та пісні, за які ми любимо письменника. *24 канал*. 23 серпня 2019// https://showbiz.24tv.ua/den_narodzhennya_sergiya_zhadana_knigi_ta_pisni_zayaki_mi_lyubimo_pismennika_n856109
 2. Жадан С. Вогнепальні й ножові: вірші. Харків: «Клуб сімейного дозвілля», 2012. 160 с.
 3. Жадан С. Життя Марії: книга віршів і перекладів. Чернівці: Книги – XXI, 2015. 184 с.
 4. Жадан С. Тамплієри: нові вірші, 2015-2016. Чернівці: Книги - XXI, 2016. 120 с.
 5. Неборак В. Передмова. *Жадан С. Месопотамія: збірка*. Харків: «Клуб сімейного дозвілля», 2016. С. 3 - 5.
 6. Сергій Жадан - книги та біографія. *Книгарня «Є»*//book-ye.com.ua
 7. Сергій Жадан. Любити країну цілісно, перевіряти реальність на відлуння. *Читомо*. 23.08.2019//chytomo.com
 8. Сергій Жадан: «Триматися за речі, які були для нас важливими до війни». Інтерв'ю. *Міст: тижневик*. 2015. 2 липня//meest-online.com

МІЖНАРОДНЕ ПРАВО ЯК ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКА ЦІННІСТЬ

Михайліченко А., Бакланова Н. М.

В умовах глобалізаційних процесів, змінних світових трендів, зумовлених новими викликами та загрозами, міжнародна взаємодія у сфері дотримання прав людини відіграє важливе значення. Сучасний стан культури прав людини у світовому співтоваристві характеризується неоднозначністю й суперечливістю. З одного боку, права людини майже одностайно визнаються цінністю загальнолюдської культури. Існує розгалужена система міжнародних стандартів та інституцій щодо їх регламентації й захисту. З іншого боку, повага до прав людини, їх дотримання, гарантування нівелюються та знецінюються в умовах сучасних міжнародних збройних конфліктів, катастроф техногенного характеру, зменшення матеріальних і природних ресурсів тощо. Шанобливе ставлення до широкого спектру проблем, безпосередньо пов'язаних із реалізацією зазначених прав, що мають універсальний характер, трансформувалося в одну з ключових ознак, властивих правовій державі, а також політичному устрою демократичного характеру. Філософсько-правовий аналіз становлення міжнародного права потребує дослідження його походження, оскільки це пов'язано з описом процесу формування його сутності. Міжнародне право еволюціонує й зародження його ідеї необхідно шукати саме в працях стародавньої філософії, що склала підґрунтя для виокремлення науки права в самостійну галузь знання взагалі та міжнародного права як системи зокрема. У різні часи проблему існування міжнародного права вивчали багато вчених: Гоббс, Пуффендорф, Гегель, І. Кант, В. Зорькін, Г. Трипель, С. Черниченко та ін. Історію розвитку міжнародного права ще на початку нашого століття детально дослідив В. Грабар, а Ф. Мартенс опублікував курс міжнародного права, який став на багато десятиліть загальноновизнаним підручником не тільки у нашій країні, а й за кордоном. Однак, питання існування міжнародного права і на цей час викликає суперечки, а його вирішення є значущим, що підтверджує актуальність нашого дослідження.

Звернемося до наукових досліджень щодо предмета міжнародного права як загальнолюдської цінності. Існують значні розвідки вітчизняних і західних фахівців, які вивчали важливі питання досліджуваної тематики, зокрема: І. Деттер, Н. Камінська, І. Лукашук, В. Маргієв, Р. Мартирос'янц, В. Моравецький, Г. Морозов, М. Поточний, Ю. Сарвіро, Г. Тункін, С. Черниченко, О. Шibaєва, О. Шпакович тощо.

Досліджуючи питання цінності у праві, вважаємо, що слід розглянути способи її формування. На наш погляд, право існує на двох рівнях: перший рівень, який становить основу права, складають правовідносини і норми, що виникають безпосередньо на базі фактичних відносин, які склались у суспільстві; на другому рівні держава сама формує правові норми, на базі яких виникають правові відносини, що реалізують їх. У наукових розвідках, присвячених проблемі теорії держави і права, питання щодо формування права розглядається у сенсі правотворчості (тобто правової форми діяльності держави за участю громадянського суспільства), результатом якої є нормативно-правові акти. Варто зазначити, що право твориться не державою, а існує і розвивається з розвитком суспільних відносин. Будь-які, навіть термінологічні, посилення на правотворчість створюють враження про суб'єктивну природу процесу формування права, тобто маскують його об'єктивний характер. Якщо описати сутність права через його дві сторони – регулятивно-компромісну, яка забезпечує порядок, соціальне примирення, соціальну стабільність, і ціннісно-нормативну, яка забезпечує свободу, справедливість та рівність, то передусім саме через останню втілюються особливості суспільства. Еталоном оціночного мислення є міра свободи, рівності, справедливості. Будь-яка правова норма стає оцінкою типової повторюваної ситуації, зумовленої свідомою й вольовою поведінкою людей: чи відповідає ця ситуація свободі, справедливості, рівності, що утвердилися в правовій культурі етнічної спільноти. Оцінка допускає вибір: якщо відповідає – дістає підтримку й визнання, оскільки сприяє встановленню

правопорядку, через який забезпечуються право і свобода. Право є породженням не держави, а суспільства, адже процес його формування характеризується низкою принципів і ознак. Головними з них є тривалість цього процесу, його безперервність, поступовість, повторюваність, вирішальна роль суспільної практики, перевага правозакріплення перед правовстановленням.

Дефініція поняття «міжнародне право» містить такі визначення: по-перше, воно вступає у відносини з історично більш «старшим» національним (або внутрішньодержавним) правом, який має онтологічний характер; по-друге, воно співвідноситься в пізнанні з наукою про нього, юридичною дисципліною про міжнародне право, мова йде про гносеологічні відносини. Розглядаючи предмет із позиції існування цих двох видів, наше дослідження набуває характеру філософії міжнародного права. Якщо зазирнути в події, які вже відбулися за останні 30 років і відбуваються нині, то може здатися, що у відчаї вчених-міжнародників винна сама правова реальність [3, с. 48]. Як відомо, виділяють два види існування: безпосереднє (логіка буття) і те, що існує тільки в формі видимості (логіка сутності). Так само як існує відбите світло, сила (це поняття широко використовується як в природних, так і гуманітарних науках), самосвідомість, релігійний культ тощо, існує й міжнародне право. В абсолютній рефлексії – його феноменальність. Воно існує одночасно у двох вимірах права: формальному і моральному. Крім того, міжнародне право проявляється в двох площинах: з одного боку, міжнародні організації, наприклад ООН, вважають себе «нижчими» за право національної держави, підкреслюючи у своїх статутах той факт, що вони утворені договорами цих самих держав, з іншого – у певні моменти «підносяться» над будь-яким національним сувереном. У понятті міжнародне право виникає два напрями: дуалізм і нормативізм, які починають рефлексувати один в одного, тобто кожне, вважаючи себе вище, заперечує своє інше, і навпаки, заперечуючи себе, вважає (стверджує, створює і підтримує) свою власну протилежність. Проте на цьому процес не

закінчується. З нормативізмом відбувається те ж саме: він поділяється на «державників» і «міжнародників», і починається та ж сама «історія» – рефлексія цих протилежностей.

Як зазначають науковці, «міжнародне право – це той ідеал, що покликаний бути еталоном для національних правових систем» [2, с. 60]. Його реалізація відбувається, зокрема, і шляхом імплементації норм в національні правові системи, а ступінь запозичення міжнародно-правових норм внутрішніми законодавствами достатньо висока. Це не пряме свідцтво їх ефективності, а підтвердження справедливості, що втілюється в міжнародному праві, що дозволяє державам добровільно включати міжнародні норми у власні правові системи. У теорії ноосфери В.Вернадського зазначається, що поступово стає питання про перебудову біосфери на користь вільно мислячого людства, як єдиного цілого [1, с. 130]. Цей новий стан біосфери, до якого ми, не помічаючи цього, наближаємося, і є «ноосфера». Ряд умов становлення і існування ноосфери неможливо втілити в дійсність без тісної співпраці всіх народів на підставі міжнародного права, яке повинно стати міжцивілізаційним, відображати взаємодію та ідейну боротьбу різних релігій, ідеологій, правових систем, цінностей і прагнути до їх конструктивного синтезу. А синтез цих складових і буде правильним доказом переходу людства в сферу розуму – ноосферу. Назва «ноосфера» в цьому випадку не має принципового значення. Важливо інше – зміст цього стану, який означає наслідок переходу до дійсно загальної цивілізації, де право сили буде остаточно замінено міжнародним правом, яке повинне бути побудованим на підставі права всіх людей і кожної окремої людини на мирне і гідне життя.

У наш час особливого значення набуває проблема переліку загальнолюдських цінностей у міжнародній правозахисній діяльності на універсальному рівні, апеляція до них не тільки як до якихось суспільних (загальнолюдських) ідеалів, що міститься в основних міжнародно-правових документах універсального рівня, а й у повсякденній роботі договірних

органів щодо прав людини. Існують такі загальнолюдські цінності: життя; свобода та особиста недоторканність; свобода думки, совісті та релігії (включаючи свободу переконань); свобода дотримуватись своїх думок; рівноправність; рівноправність чоловіків та жінок. Цінність – це те особливе значення, яке надає людина чому-небудь. Ніщо саме собою не має цінності. Лише те, що людина виділяє із загальної маси завдяки здатності задовольняти ті або інші її потреби, перетворюється для неї в цінність. Цінність дає змогу людям задовольняти їх бажання, потреби, інтереси і змушувати докладати зусиль для їхнього досягнення, створення, збереження та примноження. Усе, що існує в світі, може перетворитися для людини в цінність або, навпаки, втратити її. Загальновизнаними можна вважати ті цінності, які мають значення для всіх людей без винятку в минулому, сучасному і майбутньому; а унікальними є цінності, що мають значення або для однієї людини, або для одного замкнутого колективу (соціальна група, клас, нація), або обмежені рамками культури однієї епохи чи регіону. Загальновизнані цінності можуть як об'єднувати, так і роз'єднувати людей, а загальнолюдські – переважно людей об'єднують. В основі культури лежать загальнозначущі цінності, а теза щодо загальнолюдської природи національних культур потребує уточнення. У формальному сенсі національні культури єдині, а в змістовному – унікальні. Держава і право як елементи національної культури у формальному сенсі – загальнозначущі цінності, а в матеріальному – унікальні. Останнім часом ключовими сферами у правозахисній діяльності на універсальному рівні, які враховують фундаментальні загальнолюдські цінності, є забезпечення та захист права на життя; права на свободу та особисту недоторканність; права на свободу думки, совісті та релігії; права на свободу дотримуватись своїх думок; права на рівноправність, на рівноправність чоловіків і жінок. Зазначені загальнолюдські цінності є своєрідними «точками тяжіння», що знаходяться в центрі основних сфер у правозахисній діяльності на універсальному рівні. Головною відмінністю загальновизнаних норм і принципів міжнародного

права, що становлять спільне міжнародне право, є їх широка просторова сфера дії, що охоплює всі країни і території без будь-яких винятків.

Отже, найбільш адекватною формою зовнішнього вираження (джерелом) норм загального міжнародного права (його загальновизнаних принципів та норм) є міжнародно-правовий звичай. Його головна перевага перед міжнародним договором полягає в тому, що він є первинним засобом вираження тих універсальних морально-правових цінностей, які сформувалися на підставі багатовікового історичного досвіду суспільних відносин, чим надали йому властивості, які залежать від політичної кон'юнктури. Визнання кожною національною державою цінностей та ідеалів, закріплених у загальновизнаних принципах та нормах міжнародного права, створення нормативних та інституційних механізмів їх реалізації на внутрішньодержавному рівні є основою для «діалогу цивілізацій» і, по суті, становить головний політико-правовий зміст процесу конституції.

-
1. Буткевич В. Г., Мицик В. В., Задорожній О. В. Міжнародне право. Основи теорії. Київ: Либідь, 2002. 608 с.
 2. Савчук К.О. Міжнародно-правові погляди академіка В. Е. Грабаря. Київ: ІДП НАНУ, 2003. 128 с.
 3. Тарасов О. В. Взаємовідношення теорії міжнародного права та загальної теорії права. *Правова держава Україна: проблеми, перспективи розвитку*: короткі тези доповідей та наукових повідомлень республіканської науково-практичної конференції. Харків: НЮА України, 1995. С. 46 - 47.

МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО ТА ВНУТРІШНЯ ПОЛІТИКА КРАЇН ЄС У СФЕРІ БОРОТЬБИ З ТЕРОРИЗМОМ

Котов К., Кривдіна І. Б.

Терористичні загрози не є новим явищем на європейському континенті, а держави – члени Європейського Союзу неодноразово переживали різні терористичні акти. Знання того, що в принципі немає жодної держави, яка в

зможі самостійно протистояти цьому типу загрози, дало поштовх для зміцнення співробітництва та інтенсифікації діяльності між різними суб'єктами в галузі запобігання та боротьби з тероризмом.

Події 11 вересня 2001 року потрясли міжнародне співтовариство, що знайшло відображення навіть у заявах голів парламентів, глав держав і урядів Європейського Союзу про те, що напад на США було скоєно як напад проти Європейського Союзу. Цю заяву було підтримано закликами всіх країн до глобальної боротьби з тероризмом та прийнято понад 70 правових заходів щодо Плану дій боротьби з тероризмом. Проте напади у Мадриді (11.03.2004 р.) та Лондоні (07.07.2005 р.) фактично мобілізували країни Європейського Союзу для активізації їхньої діяльності у зазначеному напрямку.

Аналіз наявних міжнародних антитерористичних структур, які займаються запобіганням тероризму, дозволяє констатувати, що існує міжнародний (інтернаціональний), регіональний та (субрегіональний) рівень організації боротьби з тероризмом [4].

Одним з найважливіших аспектів боротьби з тероризмом є міжнародне співробітництво, зокрема, співробітництво ЄС у боротьбі та протидії терористичним актам з організаціями: НАТО, G7, Ради Європи (РЄ), Організація з безпеки та співробітництва в Європі (ОБСЄ), група Рада співробітництва арабських держав Перської затоки, Асоціація держав Південно-Східної Азії (АСЕАН), Організація Африканського Союзу, Спільний ринок Півдня (MERCOSUR – Mercado Comun del Sur) та іншими міжурядовими та міжнародними організаціями. Європейський союз також розробив низку внутрішніх документів, правил та стратегій, спрямованих на боротьбу з тероризмом (Рамкове рішення Ради Європейського Союзу від 13.06.2002 р., Стратегію ЄС щодо боротьби з фінансуванням тероризму від 14.12.2002 р., Стратегія європейської безпеки (ESS) від 12.12.2003 р., Декларація про боротьбу з тероризмом від 25.03.2004 р., Стратегія ЄС по боротьбі з радикалізмом і вербуванням у терористі групи від 15-16 грудня

2005 року, Директива (ЄС) 2017/541 Європейського Парламенту і Ради від 15 березня 2017 р. про боротьбу з тероризмом тощо).

Прикладом тривалої співпраці з питань протидії тероризму є взаємодія США з країнами Європейського Союзу (передусім Францією, Німеччиною та Великобританією), яка розширюється з 2001 року, коли було підписано ключову угоду з поліцейською службою ЄС (Європол). Угода надала можливість здійснювати обмін стратегічною та технічною інформацією з питань протидії тероризму, відмивання грошей, протиправної торгівлі наркотиками, ядерними, радіологічними речовинами та людьми. У 2002 році додаткова угода між Європолом та компетентними органами США дозволила обмінюватись персональними даними підозрюваних осіб, а також запровадила інститут офіцерів зв'язку. З того часу взаємодія ЄС та США розширюється та охоплює також питання протидії фінансуванню тероризму, нелегальній міграції, іноземним бойовикам-терористам. В лютому 2015 року відповідні служби США підписали дві нові угоди з Європолом щодо протидії нелегальній міграції та іноземним бойовикам. Це забезпечило платформу для обміну інформацією щодо осіб, які забезпечують вербування та переправлення іноземних бойовиків, а також джерел їх фінансування [1, 69].

Різні інституції беруть участь у процесі зміцнення європейських можливостей у боротьбі з тероризмом. З 2001 року у Генеральному секретаріаті Ради ЄС створено Об'єднаний Ситуаційний центр, який після створення Європейської служби зовнішній дій набув організаційну структуру під назвою INTSEN. Основними завданнями INTSEN є підтримка комітету з питань політики й безпеки та робочих груп Ради ЄС. INTSEN несе відповідальність за обмін та аналіз розвідки з питань внутрішньої та зовнішньої безпеки, включаючи тероризм.

Спеціалізована прокуратура ЄС, яке здійснює судове співробітництво в кримінальних справах, - це відділ судоустрою Європейського Союзу (Євроюст). Євроюст був призначений Радою Європейського Союзу 28 лютого 2002 р. Перші інституційні зміни були запроваджені через 6 років

рішенням Ради від 16 грудня 2008 р. Основна мета Євроюсту полягає в полегшенні та прискоренні співпраці між відповідними міністерствами в державах-членах, судових органах та органах із питань, що стосуються розслідування та кримінального переслідування по транскордонній злочинності. Завдання Євроюсту полягає в посиленні співпраці в боротьбі з організованою злочинністю в усьому ЄС, торгівлею наркотиками, тероризмом, фінансовим шахрайством, торгівлею людьми, корупцією, відмиванням грошей, інтернет-злочинністю [3, 10].

Європейське поліцейське відомство (Європол) є правоохоронним органом ЄС, метою якого є підвищення безпеки в Європі шляхом надання допомоги правоохоронним органам країнам-членам ЄС. Вона працює по лінії боротьби з організованою злочинністю, тероризмом та іншими формами тяжких злочинів, які стосуються двох або більше держав, а масштаб, значення і наслідки цих злочинів вимагають узгоджених дій держав-членів. Європол обробляє операційну інформацію та підтримує інформаційні системи. Дані вносяться щодо осіб, які, відповідно до національного законодавства держави-члена, підозрюються в причетності або вчиненні злочину або засуджені за злочини у сфері діяльності Європолу.

Frontex – Європейське агентство з управління операційним співробітництвом на зовнішніх кордонах держав-членів Європейського Союзу є агентством ЄС, створене відповідно до Регламенту Ради (ЄС) № 2007/2004. Пріоритетом Frontex є інтегроване управління зовнішніми кордонами Європейського Союзу.

Склад Постійного комітету з оперативного співробітництва у сфері внутрішньої безпеки (COSI) визначено у ст. 71 Договору про функціонування ЄС. COSI сприяє та зміцнює координацію оперативної діяльності держав-членів у сфері внутрішньої безпеки. Забезпечення ефективного оперативного співробітництва в галузі внутрішньої безпеки ЄС, а також і правоохоронних органів, прикордонного контролю та судового співробітництва в кримінальних справах, оцінює загальний напрям та ефективність

оперативного співробітництва, а також допомагає Раді реагувати на терористичні акти, стихійні лиха та техногенні катастрофи.

Серед ініціатив, пов'язаних із забезпеченням європейської безпеки, слід згадати відкриття 1 січня 2016 року Європейського центру Європолу по боротьбі з тероризмом, який надає платформу для обміну даними й оперативного співробітництва з моніторингу іноземних бойовиків і терористичних організацій, фінансування тероризму та торгівлі зброєю. Попередні дії призвели до розвитку в Європолі значного досвіду, пов'язаного з тероризмом, що дає можливість максимально використовувати існуючі структури, інструменти і ресурси для держав-членів із метою обміну інформацією, проведення аналізу та прийняття ефективних міжвідомчих дій щодо запобігання тероризму та боротьби з ним.

7 грудня 2015 року в Європолі на прохання французької влади було створено Цільову групу «fraternite», завдання якої полягає в наданні підтримки проведених розслідувань у зв'язку з нападами, що сталися у Парижі 13.11.2015 р. У теперішній час з оперативною групою постійно працюють декілька десятків офіцерів Європолу.

Ще однією ініціативою є створення у відповідь на теракти у Мадриді Європейського координатора по боротьбі з тероризмом. Завданням координатора є зміцнення та координація всіх інструментів, що є у розпорядженні ЄС, та стеження за виконанням Стратегії ЄС по боротьбі з тероризмом [3, 11-12].

Реалізація політики ЄС у сфері боротьби з тероризмом проводиться через формування співробітництва правоохоронних органів і спеціальних служб європейських країн, посилення взаємодії з Євроюстом, Європолем, іншими регіональними (субрегіональними) структурами у цій сфері. У ЄС вжито низку заходів, спрямованих, у першу чергу, на підвищення ефективності взаємодії та обміну інформацією між національними спеціальними та поліцейськими службами, а також посилення прикордонного контролю. У 2016 році на основі інформації

Антитерористичної групи (м. Гаага) створено єдину базу даних, до якої в режимі реального часу мають доступ понад 20 європейських спецслужб. Розроблено та заплановано реалізацію пілотного проекту щодо автоматизованого обміну даними між правоохоронними органами держав-членів ЄС щодо осіб, які мають судимість. Крім цього, активізується робота з введення в дію Європейської інформаційної системи авторизації подорожей. У грудні 2016 року Єврокомісією було представлено комплекс заходів по боротьбі з фінансуванням тероризму, посилення прикордонного контролю, удосконалення Шенгенської інформаційної системи (далі – SIS). В рамках таких заходів пропонується внесення у зазначену базу даних SIS щодо: осіб, які підозрюються у причетності до терористичної діяльності; осіб, яким заборонено в'їзд до Євросоюзу; мігрантів, стосовно яких видано санкцію на депортацію. Також ЄС пропонує забезпечити необмежений доступ державам-членам ЄС до баз даних Європолу. Сьогодні на рівні глав міністерств внутрішніх справ ЄС досягнуто згоду щодо посилення і покращення взаємного доступу до даних, що мають вирішальне значення для запобігання і припинення терактів. Спільна заява міністрів внутрішніх справ ЄС також вказує на необхідність вдосконалення європейського поліцейського партнерства, запобігання радикалізації, обміну інформацією про осіб, що представляють терористичну загрозу або загрозу насильницького екстремізму, запобігання проникненню в ЄС іноземних бойовиків-терористів, незалежно від того, чи є вони громадянами держави-члена Євросоюзу чи ні [2].

Останнім часом увага європейської спільноти до тероризму актуалізувалася не лише у зв'язку зі зростанням кількості терористичних актів, а через небувалу хвилю мігрантів, головним чином із мусульманських країн. Посилення міграційних процесів створює додаткові можливості для активізації діяльності міжнародних терористичних організацій. З огляду на це, уряди країн з найбільшими міграційними потоками (у першу чергу держави-члени ЄС) вживають заходи щодо посилення прикордонного

контролю, впровадження ефективних систем спостереження за мігрантами та запобігання нелегальній міграції, як важливих елементів системи попередження вчинення терористичних актів. З метою протидії поширенню тероризму та здійснення скоординованої діяльності антитерористичних організацій в Європейському контртерористичному центрі Європолу (ECTC) створено Групи Інтернет-досліджень (European Internet Referral Unit – IRU), які уповноважені на співробітництво з правоохоронними органами не лише держав-членів Європейського Союзу, а й інших держав, а також із приватним сектором.

28 квітня 2015 року у Страсбурзі представлено план боротьби з тероризмом та кіберзлочинністю, який передбачає три пріоритети безпекової політики, серед яких – запобігання тероризму і протидія радикалізації, боротьба з організованою злочинністю та боротьба з кіберзлочинністю. Також ЄС планує покращити співпрацю з третіми країнами для подолання такого явища, як іноземні військові найманці. У січні 2016 р. в ЄС створено новий Антитерористичний центр, який працює на базі Європолу. До повноважень центру віднесено вирішення питання боротьби проти іноземних бойовиків, незаконного обігу вогнепальної зброї та фінансування тероризму.

У лютому 2016 року Єврокомісія прийняла План дій щодо боротьби з фінансуванням тероризму, зміст якого передбачає заходи, спрямовані на вирішення питання боротьби з відмиванням грошей та незаконним рухом готівки, що пов'язані з тероризмом і злочинністю, шляхом заморожування і конфіскації активів, а також через удосконалення механізмів виявлення та відстеження потоків фінансування терористів. В багатьох країнах запроваджено та виконуються спеціалізовані програми, спрямовані на недопущення поширення у суспільстві екстремістських поглядів, запобігання втягнення молоді до участі у терористичних організаціях, застосовуються процедури амністії окремих осіб, які брали участь в терористичній діяльності, їх адаптації та ресоціалізації. З огляду на зростання терористичної загрози низкою країн було змінено національне законодавство з питань

протидії тероризму, у т.ч. надано додаткових повноважень правоохоронним органам і спеціальним службам [1, 71].

Таким чином, оперативне міжнародне співробітництво є ключовим у діяльності установ ЄС, які роблять свій внесок у розвиток оцінки ризиків для загальної безпеки, визначає загальні пріоритети для оперативної діяльності, а також сприяє транскордонному співробітництву. Складність ризиків, пов'язаних із відсутністю стабільності в безпосередній близькості від Європейського Союзу, мінливість форм радикалізації, ескалації насильства і збільшення терористичної активності вимагають спільних дій і співпраці у боротьбі з потенційними загрозами. За останні десятиліття ЄС запровадив ряд юридичних та практичних рішень, а також підготував та визначив необхідні інструменти для їх реалізації.

-
1. Білан І. А. Протидія тероризму: досвід ЄС. *Інформація і право*. 2021. № 2(37). С. 67 - 73.
 2. Стратегія кібербезпеки України (2021 – 2025 роки): Проект. Рада Національної безпеки і оборони України. Офіційний портал.// URL: <https://www.rnbo.gov.ua> (дата звернення 13.01.2023)
 3. Сягровець В. А. Міжнародне співробітництво у сфері протидії тероризму в Європі: аналіз нормативно-правової бази. *Південноукраїнський правничий часопис*. 2017. № 2. С. 9 - 12.
 4. Форноляк В. М. Особливості співробітництва антитерористичних організацій країн європейського союзу щодо протидії тероризму.// URL: http://www.academy.ssu.gov.ua/ua/page/page_1581428561.htm (дата звернення: 28.12.2022).

ЗНАЧЕННЯ РИМСЬКОГО КЛУБУ ЯК СУБ'ЄКТА МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Рудніцька Л.

Домінування державних міжнародних «акторів» на геополітичній арені та їхній вплив на міжнародні процеси в сучасному світі починають поступатися іншим міжнародним «гравцям». Все більшу роль починають

відігравати недержавні міжнародні «актори», до яких належать неурядові міжнародні організації, ТНК, різні соціальні групи та рухи тощо, які роблять міжнародні відносини ще складнішими та цікавішими. До групи впливових недержавних акторів належить Римський клуб, який, в контексті загострення глобальних проблем, може і повинен стати інструментом для їх ефективного вирішення.

Римський клуб – неурядова міжнародна організація, заснована в 1968 році з ініціативи італійського економіста, громадського діяча, бізнесмена Ауреліо Печчеї з метою дослідження проблем глобального розвитку, залучення уваги світового співтовариства до глобальних проблем. До складу Римського клубу може належати не більше 100 членів — учених, суспільних діячів, бізнесменів, які мають відображати «зріз сучасного прогресивного людства». Діяльність Римського клубу, який юридично зареєстрований у Швейцарії, спрямовується Виконавчим комітетом. На щорічних зборах, симпозіумах, семінарах, ділових зустрічах заслуховуються доповіді, що стають об'єктом обговорення. У різних країнах світу створено більше тридцяти Національних асоціацій сприяння Римському клубу, які діють згідно з прийнятим у Варшаві в 1987 році Статутом Асоціацій і мають керуватись загальною лінією, узгодженою Римським клубом [1, с. 393].

Більшість найвпливовіших організацій беруть свій початок із зустрічі кількох односторонців. У 1965 році Ауреліо Печчеї, італійський промисловець, виступив з промовою, яка надихнула Олександра Кінга, шотландського голову науки в ОЕСР (Організація економічного співробітництва та розвитку). Вони зрозуміли, що обоє глибоко стурбовані довгостроковим майбутнім людства та планети.

Через три роки Кінг і Печчеї скликали в Римі зустріч європейських учених. У квітні дводенна зустріч у Римі зібрала 36 європейських економістів і вчених. Незважаючи на розбіжності та антагонізм на зборах, основна група залишилася, їхнє мислення кристалізувалося навколо трьох стовпів, які продовжують визначати Клуб донині: глобальна перспектива, довгострокова

перспектива та концепція «problematique» Печчеї, або кластер глобальних проблем. Таким чином, група збиралася регулярно, її чисельність збільшувалась, включаючи експертів і міжнародних осіб, які приймають рішення, але залишалася слабо організованою без офіційної структури чи секретаріату [2].

На першому великому зібранні групи в 1970 році Джей Форрестер, професор систем Массачусетського технологічного інституту, запропонував використати комп'ютерні моделі, які він розробив, для більш ретельного вивчення комплексних проблем, досліджуваних групою. Під керівництвом Денніса Медоуза клуб доручив групі професорів Массачусетського технологічного інституту вивчити складні проблеми, з якими стикалася група, використовуючи нині відому комп'ютерну модель World3. Результатом стала публікація доповіді «Межі зростання» у 1972 році, яка стала «фундаментом» для Римського клубу та вирішальним моментом у появі глобального руху за сталий розвиток. Доповідь була новаторською, оскільки вона першою кинула фундаментальний виклик панівній парадигмі нестримного економічного зростання без урахування його екологічних наслідків. Вони дослідили п'ять основних факторів, які визначають і, у своїй взаємодії, зрештою обмежують зростання на цій планеті – населення, сільськогосподарське виробництво, виснаження ресурсів, які не відновлюються, промислове виробництво та забруднення [3, с.1].

З ініціативи Римського клубу канцлер Австрії Бруно Крайскі провів в 1974 році у Зальцбурзі (Австрія) зустріч на тему «Проблеми півночі та півдня» з шістьма іншими главами держав та урядів. Під час дводенного приватного мозкового штурму було створено «Зальцбурзьку заяву», яку оприлюднили перед 300 журналістами. У ній підкреслювалося, що нафтова криза була не просто політичною проблемою, а частиною цілого комплексу глобальних проблем.

Після смерті Печчеї в березні 1984 року подальше існування Клубу було поставлено під питання. На щорічних зборах у Гельсінкі члени все ж

погодилися продовжувати та обрали Президентом Олександра Кінга. Було створено посаду Генерального секретаря, яку взяв на себе Бертран Шнайдер, а також створено більш формалізовану структуру, включаючи Секретаріат. Штаб-квартиру Клубу було перенесено з Риму до Парижа, і Клуб вирішив запросити видатних діячів світу, які поділяли занепокоєння організації, стати Почесними членами. Серед них колишній президент СРСР Михайло Горбачов, колишній президент Німеччини Ріхард фон Вайцеккер і новообраний на той час президент Чехословаччини Вацлав Гавел.

У 1986 році Клуб вирішив свідомо змінити акценти у вирішенні «скрутного становища людства». Зберігаючи свій виразно глобальний підхід, Римський клуб вирішив зосередитися на окремих аспектах, іноді навіть зосереджуючись на одному головному протягом кількох років. У своїй заяві «Римський клуб – підтвердження місії» Олександр Кінг окреслив деякі потенційні сфери уваги: керованість, мир і роззброєння, зростання населення, людські ресурси та оцінка наслідків прогресу в науці та техніці. Перед жовтневим самітом у Рейк'явіку Едуард Пестель і Олександр Кінг надіслали меморандум президенту Рональду Рейгану та Михайлу Горбачову, припускаючи, що Сполучені Штати та СРСР можна спонукати працювати разом над скороченням продажу зброї біднішим країнам. Горбачов відреагував дуже позитивно, що призвело до вирішальних рішень у період гласності та перебудови.

На щорічних зборах у Варшаві в 1987 році було прийнято Статут, згідно з яким Національні асоціації Римського клубу стали офіційними організаціями.

Денніс Медоуз опублікував у 2004 році свою книгу «Межі зростання – 30-річне оновлення», у якій висловив свою стурбованість відсутністю дій після попереджень, опублікованих у доповіді «Межі зростання» (1972). Було зроблено висновок, що людство продовжує «перевищувати» ємність нашої планети, наслідком чого став вихід людства за межі можливостей нашої біосфери. Таким чином, «м'якої посадки» вже не можна очікувати.

У 2005 році Ернст Ульріх фон Вайцеккер опублікував свою другу доповідь Римському клубу: «Межі приватизації: як уникнути занадто великої кількості хороших речей». У звіті критично розглядалися зусилля з приватизації у всьому світі з понад 50 прикладами. Він містив рекомендації щодо балансу, влади та відповідальності державного та приватного секторів, а також дедалі важливішої ролі громадянського суспільства.

За підтримки швейцарського бізнесмена та прихильника Римського клубу Роберта Хойбергера Клуб заснував у 2008 році свій міжнародний секретаріат у Вінтертурі, Швейцарія. Міська рада привітала це рішення і продовжує його підтримувати.

У 2017 році, у співпраці з більш ніж 30 членами Римського клубу, співпрезидентами Ернстом Ульріхом фон Вайцеккером і Андерсом Війкманом було видано книгу «Come On! Капіталізм, короткочасність, населення та знищення планети». У книзі запропоновано кардинальний перегляд того, як уряди, підприємства, фінансові системи, інноватори та родини взаємодіють із нашою планетою.

У жовтні 2018 року понад 400 лідерів міжнародних думок і високопоставлених осіб зібралися в Римі, щоб обговорити найнагальніші проблеми та рішення, з якими стикається людство та планета.

Римський клуб вперше у своїй історії призначив двох жінок співкерівниками організації: Мамфелу Рамфеле з Південної Африки та Сандрін Діксон Деклев з Бельгії.

Римський клуб розробив у 2019 році нову робочу програму та операційну структуру, заснувавши 5 центрів впливу за такими п'ятьма темами: кліматичні та планетарні надзвичайні ситуації, відновлення та переосмислення економіки, переосмислення фінансів, поява нових цивілізацій та молодіжне лідерство. У Брюсселі відкрито допоміжний офіс, який займається переосмисленням фінансів.

У вересні 2019 року Римський клуб запустив План на випадок надзвичайних ситуацій на планеті на полях Саміту ООН щодо клімату в

Нью-Йорку. План, розроблений у партнерстві з Потсдамським інститутом дослідження впливу клімату, передбачає набір ключових політичних важелів для вирішення наскрізних проблем, пов'язаних зі зміною клімату, втратою біорізноманіття, здоров'ям і благополуччям людей. У ньому окреслено бачення трансформації та відродження, «дорожня карта» для урядів, щоб розпочати десятиліття, у якому шлях розвитку нашої планети буде спрямовуватись на такий, який за своєю суттю буде корисним для всіх живих видів, не залишаючи нікого осторонь [4].

Сьогодні Клуб продовжує бути в авангарді складних і суперечливих глобальних питань. Завдяки новій місії та організаційній структурі, яка сьогодні включає 35 Національних асоціацій, Римський клуб опублікував понад 45 звітів. Вони продовжують кидати виклик усталеним парадигмам і виступають за політику, яка може практично вирішити численні надзвичайні ситуації, з якими сьогодні стикається суспільство та планета. Клуб залишається вірним своїм історичним намірам, водночас намагаючись закласти основи для довгострокових системних змін у глобальних соціальних, екологічних та економічних системах. Отже, це визнаний, шанований міжнародний аналітичний центр, здатний протистояти основним викликам XXI століття.

-
1. Українська дипломатична енциклопедія : у 2 т. Київ: Знання України, 2004. 812 с.
 2. History. Club of Rome. // URL: <https://www.clubofrome.org/history/>
 3. Simmons, Matthew R. Revisiting The Limits to Growth: Could the Club of Rome Have Been Correct After All? Mud City Press.// URL: <https://mudcitypress.com/PDF/clubofrome.pdf>
 4. Timeline. Club of Rome.//URL <https://www.clubofrome.org/about-us/timeline/>

ІСТОРИЧНІ УМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА СТАНОВЛЕННЯ ПОРІВНЯЛЬНОГО ПРАВОЗНАВСТВА

Шамбора Є., Мельник Ю. П.

Порівняльно-правові дослідження почали зароджуватись ще в VI ст. до нашої ери. В той час для того, щоб написати закони для Афін, грецький законодавець Солон порівняв закони різних полісів та створив власну Конституцію Солона. Іншим підтвердженням давнього коріння компаративістики є Закони Дванадцяти таблиць, що були розроблені в V ст. до нашої ери в Римі римською комісією. Для того, щоб розробити їх комісія ознайомилася зі статутами міст на Сицилії. Влучним прикладом використання в античні часи основного методу дослідження в порівняльному правознавстві є написана в IV ст. до нашої ери Аристотелем Афінська Конституція. Давньогрецький науковець розробив цю працю з допомогою законів не менше як 158 грецьких і варварських держав. Проте всебічному поширенню компаративістики в ті часи заважали людські упередження щодо іноземців, деяка обмеженість соціальних груп, сакральність та недоторканність успадкованих законів та порядків. Хоча певні практики та інститути, які проникли в римське право, безсумнівно, виникли в імперських провінціях, римська юридична наука не враховувала порівняльне право [1, с. 28].

Період в компаративістиці до XIX століття визначається такими характерними якостями:

- 1) дослідження порівняльного правознавства характеризувалися безсистемністю та малою чисельністю;
- 2) дослідження в компаративістиці проводилися без чіткої методології;
- 3) панував природно-правовий напрям в юридичній думці, логіко-спекулятивне вивчення права;
- 4) об'єкти порівняння, національно-правові системи, були не сформовані; порівняння здійснювалося між наднаціональними та

партикулярними правовими утвореннями, які одночасно застосовувалися у внутрішньому порівняльному праві [2, с. 28].

Тому з вище вказаного можна зробити висновок, що до XIX ст. порівняльного правознавства як науки не існувало. Науковці вважають, що інститут порівняльного правознавства сформувався саме в XIX столітті. Передумовою для цього стало зростаюче накопичення знань у сфері порівняльно-правових досліджень. Значущим для інституціоналізації компаративістики був вихід журналів 1829-го року в Німеччині та 1834-го року в Франції з порівняльного правознавства і створення окремих кафедр порівняльного правознавства в 1831 році в Коледжі де Франс і в 1846 році в Паризькому університеті [3, с.30].

Одними з перших в світі національних шкіл порівняльного правознавства вважаються німецькі школи. Для них притаманні:

- 1) альтернативність теологічного і природного розуміння права;
- 2) національна орієнтованість історичної школи права;
- 3) філософсько-правовий вплив;
- 4) зв'язок з такими гуманітарними науками як: лінгвістика, етнологія, історія.

У Франції в свою чергу формування порівняльного правознавства відбувалося в умовах опозиції правовому позитивізму. В Англії поява порівняльного правознавства була зумовлена практичними потребами поширення англійського загального права у англійських колоніях. Зародження компаративістики в США було пов'язане із процесом запозичення континентального європейського та англійського права у період федеративного становлення цієї країни. Порівняння національного права із зарубіжним правом і одночасно спроби запозичення окремих елементів іноземного права, супроводжувалось формуванням порівняльного правознавства в Японії. В Україні поява компаративістики була пов'язана із науковою творчістю істориків права та дослідників слов'янського права [4,с.30].

Остаточно компаративістика була сформована в другій половині ХІХ століття. Саме в той час правовий розвиток досяг апогею, а правові системи набули завершеної форми. Це спровокувало підсилення зацікавленості в іноземних законодавствах. На підґрунті інтересу до компаративістики виникали спеціальні дослідницькі наукові установи такі як: французьке «Товариство порівняльного законодавства» 1869-го року заснування, «Англійське товариство порівняльного законодавства» 1898-го року створення, берлінська «Міжнародна асоціація порівняльного правознавства і науки народного господарства» 1899-го року заснування. Крім відкриття товариств зацікавленість у порівняльному правознавстві проявляється у виданні спеціальних журналів, також регулярно скликаються конгреси. В результаті компаративістика включається до програм юридичної освіти.

Вирішальний вплив на становлення порівняльного правознавства зробила сама історична дійсність, тобто інтернаціоналізація і глобалізація економіки, розвиток міжнародних відносин, торговельних зв'язків, унаслідок чого юридична наука вийшла за межі суто національного права і національного законодавства [5, ст.29].

Незважаючи на все вище вказане засновником порівняльного правознавства як окремої галузі юриспруденції вважають французького просвітника ХVІІІ століття Шарля Луї Монтеск'є. Він обґрунтував не випадковість і природність правового різноманіття, що стало його основним внеском у створення основ для розвитку компаративістики. Монтеск'є вважав, що якщо Бог створив природу з її різноманіттям, то таким же різноманітним є й господарство народів. Цим просвітник пояснював відмінність між різними правовими системами. Шарль Луї Монтеск'є вважав, що позитивне право народу, тобто національне право – це самостійний об'єкт дослідження, а предметом при цьому виступає не відповідність цього об'єкта природному чи Божественному праву, а його особливості в порівнянні з правом іншого народу. На основі порівняльного методу дослідження позитивного права Монтеск'є зазначав, що визначення як загальнолюдських

так і особливих для певних регіонів і груп народів, а також окремих на рівні права народу характеристик правового розвитку є можливим. Таким чином, Монтеस्क'є заклав основи формування порівняльно-типологічного методологічного підходу як інструмента одержання знання про право [2,с.28].

Першою людиною у порівняльному правознавстві, яка свідомо почала закладати теоретико-методологічні основи компаративістики був німецький вчений Ансельм фон Фейєрбах. Фейєрбах висунув нову ідею, щодо порівняльної юриспруденції: він рішуче заперечував домінування філософського підходу та дисциплінарну самостійність вчення про природне право. Він стверджував, що для позитивного права природне право не є еталоном, а лише частиною філософії права.

Ансельм фон Фейєрбах – автор праці «Погляд на німецьке правознавство» 1810 року написання. У ній він виводив нову юридичну дисципліну, яку Фейєрбах назвав «порівняльна правова наука». Також Ансельм фон Фейєрбах в своїй праці оцінив потенціал компаративістики. Він стверджував, що порівняльно-правові дослідження здатні до сприяння створення так званої «загальної спільноти ідей та діянь»[6, с. 29].

Завершальною подією, що становила ключову роль у становленні порівняльного правознавства став Перший Міжнародний конгрес порівняльного права, що відбувся у Парижі в 1900 році. В історії компаративістики ця подія мала велике значення. Насамперед тому, що конгрес підняв важливі питання порівняльного правознавства, які потребували вирішення та тому, що під час конгресу були проведені дискусії на тему компаративістики та загальних уявлень про цю науку. Організатором події був француз Раймонд Салейль. Під час своєї доповіді на конгресі він наголошував на важливості чіткої термінології предмета порівняльного правознавства.

Врезультаті під час виступів учасників Міжнародного конгресу порівняльного права були сформульовані основні поняття і категорії

порівняльного правознавства, створено основні його конструкції, виділені цілі, завдання, поставлені питання про його предмет і методологію. Проведений в Парижі конгрес викликав великий резонанс в юридичному колі. Він викликав швидкий взаємообмін думками про компаративістику та підвищення зацікавленості нею по всьому світу [7, с.29].

Перша світова війна також зіграла не останню роль у порівняльному правознавстві. Після її закінчення у компаративістиці домінував юридичний позитивізм з практико-прикладною орієнтацією, поширювався функціональний підхід. Характерним для цього періоду було:

- 1) порівняльне правознавство – це не наука, а метод дослідження;
- 2) розроблення нової доктрини компаративістики, яка передбачала розширення предмета дослідження;
- 3) активне ведення досліджень загального права;
- 4) створення наукових інститутів, загальносвітових урядових і неурядових організацій;
- 5) зміна ставлення до порівняльного правознавства, до нього починають ставитися не як до інструменту, а як до здобутку юриспруденції, який не допустить правовий ізоляціонізм [2, с. 28].

Немало впливу на формування компаративістики спричинила й Друга світова війна. Після закінчення цього важкого періоду в історії людства в порівняльному правознавстві відбувся новий етап розвитку. В компаративістиці розширився предмет дослідження. Це відбулось через те, що сформувалось багато постколоніальних держав, правові системи країн змінилися, виникла криза функціонального підходу в компаративістиці. Для цього періоду були характерні такі риси:

- 1) початок досліджень постколоніального, соціалістичного, релігійного права;
- 2) розробка системології в порівняльному праві;
- 3) утворюється плюралістична ментальність у компаративістів, обґрунтовується правове різноманіття;

- 4) порівняльні дослідження проводяться також у процесуальному та публічному праві;
- 5) створюються спеціалізовані заклади, порівняльне правознавство активно впроваджується в юридичну систему освіти.

Сучасний етап у порівняльному правознавстві припадає на 90-ті роки ХХ століття до сьогодні. Він характеризується дискусією щодо справжніх завдань юридичної компаративістики в умовах розвитку й усвідомлення глобалізаційних процесів та певної кризи національних систем держав, зумовленої пострадянських правових системах. Також характерним є посилення євроінтеграції, що призвело до формування нової наднаціональної правової системи ЄС, появи низки нових національних правових систем у результаті розпаду федеративних угруповувань [2, с.28].

Історія розвитку людства свідчить про нерівномірність її соціального розвитку. Національні соціальні системи завжди мали різний рівень свого розвитку, що впливало та досі впливає на досконалість, ефективність, дієвість їхніх правових систем. Тому призначення порівняльного правознавства в тому, що воно грає вирішальну роль в оновленні юриспруденції та в виробленні нових національних та міжнародних правопорядків, які притаманні сучасному світові [7, с. 30].

-
1. Encyclopedia Britannica. Comparative law. URL: <https://www.britannica.com/science/comparative-law>
 2. Кресін О. В. Виникнення та рання історія порівняльного правознавства. Порівняльне правознавство: сучасний стан і перспективи розвитку: збірник наукових праць / За ред. Ю.С. Шемшученка. Львів: ЛДУВС, 2012. С. 37 - 49.
 3. Кучук А. М., Завгородня Ю. С. Юридична компаративістика: навчальний посібник Дніпро: Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ, 2018. 112 с.
 4. Тюріна О.В. Значення історії порівняльного правознавства як напряму наукових досліджень. *Юридичний вісник*. Повітряне і космічне право. 2015. № 1. С. 41-44.
 5. Порівняльне правознавство: підручник / С. П. Погребняк, Д. В. Лук'янов, І. О. Биля-Сабадаш та ін.; за заг. ред. О. В. Петришина. Харків: Право, 2012. 272 с.
 6. Порівняльне правознавство: сучасний стан і перспективи розвитку:

збірник наукових праць /За ред. С. В. Ківалова, Ю.С. Шемшученка.
Одеса: Фенікс, 2013. 352 с

7. Компаративістика в системі юриспруденції. *STUDIES*. URL:
<https://studies.in.ua/krestovska-nm-teorija-derzhavy-i-prava/1503-15-komparativstika-v-sistem-yurisprudencyi.html>

THE CONTRIBUTIONS OF HEALTHY UPBRINGING FOR DEMENTIA PREVENTION IN OLDER AGE

Okul Illia

Abstract. *This work deals with articles dedicated to the contributions of healthy upbringing for dementia prevention in older age. Dementia is a pressing issue for the world's aging population, especially in low- and middle-income countries. We reviewed the impact of SES at birth on the risk of dementia later in life and found that extreme poverty, parental education and SES disadvantages, household crowding, single-father family, and region of living are well-established risk factors for dementia. Looking at reports of gender differences in risks, we found that they may be due to genetic, biological factors or unequal access to education. We examined the validity of predictors such as childhood exposure to secondhand smoke, childhood trauma, and malnutrition, but concluded that studies of these factors are weakly validated. In the end, we highlighted the methodological issues of the research and made recommendations for applying the research findings.*

Keywords: *Healthy Aging, Dementia Prevention, Early Childhood Protective Factors, Early Childhood Risk Factors, SES, Healthy Upbringing*

Dementia is a major public health concern worldwide, affecting millions of people and their families (World Health Organization, 2021). Despite advances in medical research, there is currently no cure for dementia. As a result, the focus has shifted towards prevention strategies, which include identifying risk factors and promoting healthy lifestyles. One potential factor that has received increasing attention is the role of early-life experiences in maintaining brain health and reducing the risk of dementia later in life.

Williamson and Leroi (2019) discusses the economic burden that dementia has on a society, and draws attention to the modifiable factors of childhood, which

can and should be influenced so that the economies of countries can withstand the challenge of an increase in the older population.

The most influential study that prompted us to explore this issue is “Dementia prevention, intervention, and care: 2020 report of the Lancet Commission” (Livingston et al., 2020). Their analyses suggest modifying the 12 risk factors they identify might prevent or delay up to 40% of dementia cases worldwide. They point out that while dementia treatment is improving, populations are aging, and low- and middle-income countries are bearing the brunt of the burden of dementia. Thus, the incidence of dementia in 2016 doubled compared to the level of 1990. The authors divide the risk factors into early age, up to 45 years (education), middle age, from 45 to 65 (hypertension, obesity, hearing loss, TBI and alcohol abuse) and later in life, after 65 (smoking, depression, physical inactivity, social isolation, diabetes and air pollution). In this paper, we will occasionally return to this research, intending to clarify and find the development of these thoughts in other studies.

This paper aims to explore the contribution of healthy upbringing to the prevention of dementia in older age. Specifically, we will review the literature on the impact of childhood experiences, such as passive smoking, socioeconomic status in childhood, and nutrition, on cognitive function and the risk of dementia.

We intend to report on the main findings of research in this area, highlight strengths and weaknesses, address limitations and gaps in selected studies, and outline prospects for further research.

Typically, SES refers to income level, education level, and occupation. This is an important indicator in psychological research that can affect many aspects of our lives, including health and the psyche. Assessing the consequences of development in childhood, the authors take into account the dynamics of SES throughout life.

We have found three studies dedicated to this research topic and conducted on different populations: a US sample (Cha et al., 2021), a South African sample (Kobayashi et al., 2019), and a Finnish sample (Korhonen et al., 2022). The first

and third articles measured SES directly, while the African study used growth as a proxy. This was due to the risks of the vulnerable situation of the people of South Africa, where low family SES led to hunger, which affected the development of the child, and as a result, the height of children. The authors used data from a population-based cohort study of 5,059 black men and women over the age of 40. The results show that height and cognitive function have a positive relationship. However, education helps reduce or even neutralize this relationship among older people. The main argument of the study is that education can play an important role in mitigating the negative cognitive effects of poor cumulative net nutrition in early age, which the authors see as the cause of developmental and growth features (Kobayashi et al., 2019).

Education as a particularly important aspect of SES is also highlighted by Cha and colleagues (2021) too. Their study found that education was the most important socioeconomic factor associated with dementia-status life expectancy. Researchers examined the relationship between lifetime socioeconomic status (SES) and risk of dementia and life expectancy among older Americans. The authors compared the effect of SES in childhood (using the number of childhood SES disadvantages), SES in adulthood, and level of education on dementia risk. The authors suggest that improving SES after childhood can significantly mitigate the negative effects of childhood adversity and reduce the lifetime burden of dementia by increasing the number of years of life without dementia, although the burden of SES disadvantages in early age still retains influence on the risk of dementia at an older age (Cha et al., 2021).

Similar work has been done by Korhonen and colleagues (2022), who analyzed the relationship between socioeconomic status in childhood and dementia in later life and assessed the mediating role of potentially modifiable risk factors, including socioeconomic status in adulthood and cardiovascular health. Disadvantage in childhood has been found to be a determinant of the development of dementia. People who lived in crowded households, with a single father, or in eastern and northern Finland as children had an increased risk of developing

dementia later in life. The study found that socioeconomic status in adulthood, in particular, was part of a mechanism linking household crowding in childhood to risk of developing dementia. The study also shows a consistent direct effect of socioeconomic status in childhood on dementia risk, suggesting that risk accumulation begins early in life. These results were obtained by controlling the level of education received in adulthood. The study also shows that childhood socioeconomic conditions contribute as much to the development of early-onset dementia as they do to the development of dementia in general (Korhonen et al., 2022).

As we can see, on the one hand, the conclusions of all three authors are consistent with the findings of Livingston and colleagues (2020): they all indicate that education as part of SES has an impact on the risk of dementia. The effect of education is especially emphasized by Kobayashi and colleagues (2019) and Cha and colleagues (2021). On the other hand, despite the compensatory effect of education, all authors provide data in favor of the influence of other aspects of socioeconomic status in childhood on the risk of dementia in older age: extreme poverty (Kobayashi et al., 2019), parental education and SES disadvantages (Cha et al. , 2021), household crowding, single-father family, and region of living (Korhonen et al., 2022). However, is the obtained data reliable and trustworthy?

However, we also need to evaluate whether the received data is reliable and trustworthy.

The strengths of the reviewed studies include the sample size (from 5,000 to 95,000 participants). The design of two of them (Cha et al. , 2021; Korhonen et al., 2022) is longitudinal, which also increases the reliability of the conclusions drawn: Cha and colleagues (2021) used of a nationally representative sample and 16 years of longitudinal data, which increases the generalizability of the findings and examined socioeconomic status across the life course, from childhood to later life, which provides a comprehensive understanding of the association between SES and dementia (Cha et al. , 2021). However, the study by Korhonen and colleagues (2022) is more powerful, as in their longitudinal design they consistently obtained

objective data from childhood to adulthood rather than retrospectively. This study used prospectively collected census and population register data, which avoided bias arising from inaccurate recollections of adverse childhood circumstances (Korhonen et al., 2022).

Taken separately, these studies would be limited by their samples, but together they make it possible to judge the universality of the patterns found. This is also supported by the use in the Finnish study of the Carlson-Holm-Breen method for assessing associations between socioeconomic status in childhood and risk of dementia, which allowed reliance on the variance of the general population even without the availability of such data (Korhonen et al., 2022).

Speaking about the possible limitations of these studies, the shortcomings of the chosen methodology should be discussed. Longitudinal design is preferred to answer the question of the relationship between childhood and later outcomes. The main limitation of African study concerns the inconsistency between the stated goals and the study design: using a cross-sectional design, the authors cannot say whether the level of cognitive functioning is due to degeneration due to dementia or a stable level of functioning (Kobayashi et al., 2019). Other research problems may lie in the inaccuracy or subjectivity of measurements. In African study Kobayashi and colleagues (2019) used height as a measure of cumulative net nutrition during periods of early growth that could be an inaccurate measure because of the possible influence of genetic factors, disease, or other determinants of physical growth (Kobayashi et al., 2019). Similar difficulties are caused by the methods of US research: the measure of dementia used in the study is based on self-reports and reports of trusted individuals, which may not be as accurate as clinical diagnosis performed by a specialist and a subjective assessment of the level of well-being of one's family in childhood was used, which also may be inaccurate (Cha et al., 2021). The Finnish study people with dementia could be identified only if their diagnosis was recorded in a hospital or death log, or if they were prescribed anti-dementia medication that may not cover all cases. Also in this study, the impact of the region of residence on the risk of dementia was not

properly explained, although the authors suggested that this may be due to genetic factors (Korhonen et al., 2022).

Despite the inclusion of various covariates in the reviewed studies, it seems important to us to also consider the risk factors noticed by Livingston and colleagues (2020) as covariates in order to be able to assess the unique contribution of new predictors in addition to those already found. In this regard, it is possible to once again note the quality of the Finnish study, which took into account cardiovascular morbidity (Korhonen et al., 2022).

Taking into account the advantages and disadvantages of the reviewed articles, it seems reasonable to include SES in childhood as a predictor of the risk of dementia in older age.

Russ and colleagues (2017) examined the association between cognitive abilities in childhood and the incidence of dementia in a large cohort study of more than 35,000 men and women. The results show that the association between lower IQ in childhood and an increased risk of dementia was clearly evident in women, but less so in men.

As with previous studies (Cha et al. , 2021; Korhonen et al., 2022), this one also has good sample size, which increases the statistical power of the results, but also it has limited amount of potential covariates. Following Korhonen and colleagues (2022), Russ and colleagues (2017) used only objective data sources such as IQ tests and electronic medical records that protected them from subjectivity. In the same time the use of electronic medical records also has negative effects, creating several problems in the form of fewer cases available for the study (more than half of the sample was lost), the possibility of a person having dementia without an entry in the electronic medical record (due to medical error or evasion of medical examination by the patient) (Russ et al., 2017).

To discuss the possible causes of gender differences in the incidence of dementia, we wish to draw on additional data. Rocca and colleagues (2014) report several possible reasons for these differences: first, genetic differences (they mention the APOE and E4 genes), second, biological (in this context, they discuss

early menopause and the decrease/cessation of estrogen production, which neuroprotective function), and thirdly, a different level of education, which is a thing of the past in progressive countries, but in some places still remains a problem (Rocca et al., 2014).

Here it should be noted that Russ and colleagues (2017) used data from the Scottish cohort in 1921. Scotland at that time was part of the British colonial empire, a rather conservative monarchical state. So taking into account these data and the data already reviewed, highlighting the importance of education as a predictor of dementia, we might assume that most of the gender differences could be explained by unequal opportunities in access to education (Russ et al., 2017).

Zhou and Wang (2021) examined the relationship between exposure to secondhand smoke in childhood and long-term risk of dementia, Alzheimer's disease and stroke in adulthood. Using data from the Framingham Heart Study, the study found that secondhand smoke exposure was associated with an increased risk of all three conditions, even after adjusting for age, sex, BMI, diabetes, hypertension, and smoking at the time of the study. Participants whose parents smoked less than 1 pack per day and more than 1 pack of cigarettes per day had a significantly increased risk of dementia in offspring (79 and 186% higher risk respectively) and dementia in Alzheimer's disease (97 and 213% higher risk respectively) compared to those who have not been exposed to secondhand smoke (Zhou and Wang, 2021).

Like the articles above, this study used a large sample, but also it consisted of several generations with long-term follow-up, which makes the results reliable, and took into account numerous covariates, such as age, gender, BMI, diabetes, and others. This approach makes this study methodologically close to research of Korhonen and colleagues (2022). But at the same time, despite the available data on education, the level of education of both parents and offspring, this important predictor was not included with others in the regression model for predicting dementia risk. For example, it is known that women with lower levels of education tend to continue to smoke even during pregnancy, so there is reason to consider

mediation between education and smoking in predicting dementia risk, which has not been done.

Also the number of incidents was relatively low, which could lead to selection bias and the study did not investigate the specific mechanisms by which passive smoking affects dementia. But unlike Cha and colleagues (2021), Zhou and Wang (2021) used up-to-date reports on the number of cigarettes smoked, thereby avoiding recall bias.

To sum up, although the Lancet Commission (Livingston et al., 2020) considered smoking as a risk factor for dementia in older age, and the authors of this article offer a new perspective on smoking, where part of the problem may have roots in early life, we must use this evidence with caution, because it seems to us that it carries the burden of serious limitations (Zhou and Wang, 2021).

Radford and colleagues (2017) examined the relationship between childhood stress and cognitive, physical and emotional health outcomes in older age in older Australian Aboriginal people. The sample included 336 Aboriginal people from different parts of Australia, but the authors say that the sample is representative (61% of the general population). Childhood stress was assessed using the Childhood Trauma Questionnaire (CTQ) and other measures. The study found that higher CTQ scores were significantly associated with other indicators of childhood stress or adversity, including moving frequently, growing up in a big city, poor childhood health, and so on. The study also showed that higher CTQ scores were significantly associated with dementia of various etiologies and dementia with Alzheimer's disease, as well as other mental health problems. The relationship between childhood stress and dementia was independent of age, depression, and anxiety/PTSD (Radford et al., 2017).

Despite the fact that the sample is relatively small, it is very representative due to the small population, which is unlike other studies we've reviewed so far. Also following Russ and colleagues (2017), Radford and colleagues (2017) used a well validated measure for their purposes (Childhood Trauma Questionnaire (CTQ) for measuring childhood stress and trauma). The diagnosis of dementia was

made by medical professionals, which suggests that the data on the disease were obtained objectively and directly. This approach distinguishes this work from studies of Korhonen and colleagues (2022) and Russ and colleagues (2017), who used medical records.

As in study of Kobayashi and colleagues (2019), Radford and colleagues (2017) used a cross-sectional design that limits the ability to establish a causal relationship between childhood stress and outcomes in older age such as dementia, and in addition, the results of questionnaires that were obtained from people who have been diagnosed with dementia, despite the psychometric advantages of the instrument, may be skewed. Moreover, this led to the fact that people with dementia had to answer questions along with healthy people. As a result, a significant number of cases of dementia were also excluded from the study due to the severity of cognitive impairment and failure to respond to the CTQ, which may also skew the results. It makes us consider a large amount of information that was obtained on the basis of the self-report of the subjects as biased (for example, the question of hypercholesterolemia).

Thus, having weighed the evidence of the article, we cannot rely on the information it contains.

Momtaz and colleagues (2022) focused on the impact of early malnutrition on the risk of dementia later in life. The researchers speculated that impaired brain development due to early age malnutrition could lead to less efficient brain function. The results of the analysis showed that the risk of dementia is associated with all the covariates chosen by the authors: age (the risk increases with age), gender (the risk is higher in women), marital status (the risk is higher in those who are not married), ethnicity (they compared Malaysian ethnic groups), education (risk decreased with higher levels of education), stratum (rural dwellers had a higher risk than urban dwellers), and starvation (it increased the risk of dementia). It also found that, after adjusting for the effects of all these covariates, childhood malnutrition increased the risk of dementia later in life by 81% (Momtaz et al., 2022).

Discussing the works of Rocca and colleagues (2014) and Russ and colleagues (2017), we have already dwelled in more detail on the possible reasons for gender differences in the risk of dementia. However, it is worth noting that Malaysia, the country in which Momtaz and colleagues (2022) conducted their study, has a state religion - Islam, which may support gender inequality in access to various benefits, including education.

The advantages of this study are the large sample size and the inclusion of a large number of covariates, among which, however, there are no those related to health, which we already discussed when evaluating articles on SES.

The advantages of this study are the large sample size and the inclusion of a large number of covariates, among which, however, there are no those related to health, which we already discussed when evaluating articles on SES. At the same time, the study is cross-sectional, so all the criticisms that we expressed regarding the study by Radford and colleagues (2017) apply to it: the bias of people experiencing dementia, the difficulty in answering retrospective questions. It can especially appear in this study, where there was only one question about the sufficiency of food in childhood. So although the authors argue for its validity, the question was answered by older people, some of whom had dementia. In addition, dementia was determined on the basis of passing a computer test that matches the doctors' diagnoses by 76%, which may be suitable for a preliminary study, but seems insufficient for a convincing scientific research.

Thus, although the data of Momtaz and colleagues (2022) are consistent with Kobayashi and colleagues (2019), we have to admit that the evidence is rather weak.

The need for longitudinal research. The simplicity (and therefore cost-effectiveness) of cross-sectional research can be countered endlessly with the many advantages of longitudinal research. However, we will focus on the observed discrepancy between the goals and the result in the reviewed studies.

First, the cross-sectional design made it impossible for the researchers to establish whether the observed measures of cognitive functioning were due to

intellectual decline or simply to the respondent's persistently low functioning. Secondly, this type of design forced researchers to get answers to various questions (often requiring a good memory) in people whose memory was impaired as a result of the disease. In this case, there is no way to get answers from healthy people, and then, after a while, to monitor their state of health. And thirdly, often, though not always, the researchers were unable to find answers to their questions in the surviving sources of information, and they had to resort to asking respondents about their past, which can lead to distortion of the results. Fourth, often the authors had to exclude from the study those who could not answer questions because the dementia was too severe. Such missing data is likely to be biased (Kobayashi et al., 2019; Momtaz et al., 2022; Radford et al., 2017).

Objectivity of research tools. The first and simplest drawback is the use of methods whose validity and reliability we cannot speak with certainty. On the one hand, we can rely on validated questionnaires, then to some extent we can justify the apparent validity of some questions, but it seems to us a bad idea to use narrow statements to report a broader phenomenon (for example, talking about nutrition in childhood by height in older age) or self-reports to obtain data that requires external self-assessment (for example, presence/absence of a disease) (Kobayashi et al., 2019; Momtaz et al., 2022).

The second is the use of reliable methods in the wrong way. So, it can be argued that a particular method has validity and reliability does not mean that it can be applied in any situation. Restrictions may include language, ethnicity, age and health status. For example, a reliable questionnaire may not work when given to a person with dementia (Radford et al., 2017).

Also here can be attributed the disadvantages of indirect measurement. For example, the use of medical records forces us to assume that every person in our study uses medical services, which may not be the case. When using direct measurement, we can be sure that we have obtained the best results that our method and tools allow us to obtain (Korhonen et al., 2022; Russ et al., 2017).

Accounting for possible covariates. Currently, the number of works on related topics is growing, and it no longer looks like something self-sufficient to detect the influence of one variable on another. There is a possibility of some variables being mediated by others, so the real challenge is to find the best set of predictors for this or that phenomenon, and to include a new predictor, to prove that it does not duplicate others, but will be a good addition that can increase the predictive power of the model. For possible predictors, we think we can refer to Livingston and colleagues (2020). So, for example, when examining SES, we might also include into research such covariates as depressive symptoms, body mass index, alcohol consumption, and others (Livingston et al., 2020).

Above, we have listed the main and most common research shortcomings. We also encountered that the number of years of follow-up was insufficient, or that the number of cases was insufficient for a reliable statistical analysis. But that didn't happen very often (Zhou and Wang, 2021).

If we talk about the reasons for the identified shortcomings, then they include the large expenditure of resources for conducting longitudinal studies, as well as conducting a secondary analysis of data from longitudinal studies conducted by others, which is why the authors use the data that they have and try to get from this maximum possible benefit.

Prospects for further research. Not so much a question as a promising task, it seems to me, is to conduct special longitudinal studies on the risk of dementia, taking into account the maximum number of known possible covariates, adhering to the rules of objective direct measurement of the studied phenomena. It also seems to me important to repeat studies on different samples to justify the representativeness of the findings.

Speaking about specific issues, Korhonen and colleagues (2022), the authors of perhaps the best study reviewed in this article, suggested that genetic factors could explain some of the territorial differences in the risk of dementia in different regions of Finland. So one question would be, is this really the case?

For example, to support the hypothesis that different areas of Finland have different genetic risks for dementia, genetic analysis can be performed on residents of those areas, and the genetic code of healthy people and people with dementia of the same age can be compared. This will give us information about which genes predict dementia (as was done in the study by Rocca and colleagues (2014), and will also allow us to compare whether there is a difference in the prevalence of these genes among different regions of the country.

Also worth mentioning are the ideas of Akhutina, Alexandrov, and Bugrimenko (2022), who, based on an analysis of predominantly American studies, showed that executive functions are highly dependent on SES in childhood, and then mediate not only SES in adulthood life, but behaviors related to health (healthy habits, addictive behavior, timely seeking medical help). Therefore, this perspective also deserves its own separate consistent study.

In the main part of the paper, we pointed out the strengths and weaknesses of various studies, which, upon critical examination, casts doubt on the reliability of the conclusions in various studies, so it would be good to see better versions of articles answering the questions:

- Does secondhand smoke in childhood really predict such a high risk of dementia after adjusting for educational attainment?
- To what extent can the level of education mediate SES factors in childhood and developmental characteristics?
- Do nutritional problems in childhood really increase the risk of dementia?

Dementia, along with many other diseases, poses a threat to healthy aging, as it disrupts cognitive processes, makes a person dependent and progresses. Medicine does not offer any cure for dementia, so it is important to focus on prevention. Healthy aging does not mean the absence of disease in a general sense, but rather invites us to focus on quality of life, but since dementia poses a serious threat to it, it is very important to avoid such an outcome.

Livingston and colleagues (2020) gives us a systematic view of how to avoid or delay dementia in 4 out of 10 cases. Good education is useful for prevention, as

well as fitting a hearing aid if hearing has been impaired, prevention of hypertension and obesity (which may include diet and physical activity - the last one is also the predictor), avoidance of head injuries (TBI), alcohol rationing, smoking cessation, psychocorrection of depression and behavior leading to social isolation (if it's needed), living in an area without air pollution, as well as the prevention of diabetes, if possible.

Based on the sources reviewed, we would like to add to the list other aspects of SES besides education, namely: extreme poverty, parental education and SES disadvantages, household crowding, single-father family. Place of residence and factors from other articles, in our opinion, require further study.

Speaking about the practical application of what has been learned, most of these factors can be perceived and taken as a guide by individuals for the personal prevention of dementia. At the same time, these data should be promoted and communicated to people of different ages as part of holistic disease prevention. After all, education, smoking and physical inactivity are risk factors for many diseases.

At the same time, SES is a factor that is difficult to correct. Akhutina and colleagues (2022) collected information on how strongly SES at birth influences later development and how poverty reproduces itself. The mediator in this vicious circle is executive functions, so the best way to prevent SES is kindergartens, elementary schools and specialized programs for children aimed at developing executive functions: planning, goal setting, concentration, external and internal communication. Such programs require funding, so the help of communities and the state will come in handy (Akhutina et al., 2022).

-
1. Aleksandrov, D. A., Akhutina, T. V., Bugrimenko, E. A. Poverty and child development. M.: Rukopisnye pamyatniki Drevnej Rusi, 2022. 392 p.
 2. Cha H., Farina M. P., Hayward M. D. Socioeconomic status across the life course and dementia-status life expectancy among older Americans. *SSM-population health*. 2021. V. 15. 100921 pp.
 3. Kobayashi L. C. et al. Education modifies the relationship between height and cognitive function in a cross-sectional population-based study of older adults in Rural South Africa. *European journal of epidemiology*. 2019.

- V. 34. 131-139 pp.
4. Korhonen K. et al. Childhood socio-economic circumstances and dementia: prospective register-based cohort study of adulthood socio-economic and cardiovascular health mediators. *International Journal of Epidemiology*. 2023. V. 52. №. 2. 523 - 535 pp.
 5. Livingston G. et al. Dementia prevention, intervention, and care: 2020 report of the Lancet Commission. *The Lancet*. 2020. V. 396. №. 10248. 413 - 446 pp.
 6. Momtaz Y. A. et al. Does food insufficiency in childhood contribute to dementia in later life? *Clinical interventions in aging*. 2015. 49 - 53 pp.
 7. Radford K. et al. Childhood stress and adversity is associated with late-life dementia in Aboriginal Australians. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*. 2017. V. 25. №. 10. 1097 - 1106 pp.
 8. Russ T. C. et al. Childhood cognitive ability and incident dementia. *Epidemiology*. 2017. V. 28. №. 3. 361 - 364 pp.
 9. Rocca W. A. et al. Sex and gender differences in the causes of dementia: a narrative review. *Maturitas*. 2014. V. 79. №. 2. 196 - 201 pp.
 10. Williamson W., Leroi I. Thinking about dementia: is childhood too early? *International Psychogeriatrics*. 2019. V. 31. №. 12. 1689 - 1690 pp.
 11. World Health Organization. World report on hearing. World Health Organization, 2021.
 12. Zhou S., Wang K. Childhood secondhand smoke exposure and risk of dementia, Alzheimer's disease and stroke in adulthood: a prospective cohort study. *The journal of prevention of Alzheimer's disease*. 2021. V. 8. 345 - 350 pp.

ВНЕСОК ЗДОРОВОГО ВИХОВАННЯ У ПРОФІЛАКТИКУ ДЕМЕНЦІЇ В СТАРШОМУ ВІЦІ

Окул І.

Анотація. У цій роботі розглядаються статті, присвячені внеску здорового виховання в профілактику деменції в старшому віці. Деменція є гострою проблемою для старіючого населення світу, особливо в країнах з низьким і середнім рівнем доходу. Ми розглянули вплив соціально-економічного статусу (СЕС) при народженні на ризик деменції в подальшому житті та виявили, що крайня бідність, освіта батьків і недоліки СЕС, скупченість домогосподарства, сім'я з одним батьком і регіон проживання є добре встановленими факторами ризику деменції. Переглядаючи повідомлення про гендерні відмінності в ризиках, ми виявили, що вони можуть бути зумовлені генетичними, біологічними факторами або нерівним доступом до освіти. Ми досліджували достовірність таких прогностичних факторів, як вплив пасивного куріння в дитинстві, дитячі травми та недоїдання, але дійшли висновку, що дослідження цих факторів недостатньо перевірені. Наприкінці ми висвітлили методологічні питання дослідження та дали рекомендації щодо застосування результатів дослідження.

Ключові слова: здорове старіння, профілактика деменції, захисні фактори раннього дитинства, фактори ризику раннього дитинства, СЕС, здорове виховання

НАШІ АВТОРИ

1. **Бакланова Н. М.** – доцент кафедри міжнародних відносин та права Національного університету «Одеська політехніка».
2. **Барновська В.** – студ. інституту фізичної культури, спорту та реабілітації ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
3. **Букач В. М.** – приват-професор кафедри всесвітньої історії та методології науки ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
4. **Букіна Д.** – студ. інституту фізичної культури, спорту та реабілітації ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
5. **Данилишина К. С.** – вчитель початкових класів Олександрівської загальноосвітньої школи Одеської області.
6. **Ілясов О. О.** – викладач кафедри слов'янського мовознавства ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
7. **Котов К.** – студ. Національного університету «Одеська політехніка».
8. **Кривдіна І. Б.** – доцент кафедри міжнародних відносин та права Національного університету «Одеська політехніка».
9. **Мельник Ю. П.** – доцент кафедри міжнародних відносин та права Національного університету «Одеська політехніка».
10. **Михайличенко А.** – студ. Національного університету «Одеська політехніка».
11. **Недялкова В.** – студ. факультету початкового навчання ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
12. **Окул І.** – студ. магістратури університету Північної Арізони, США.
13. **Рабаджи К. С.** – в. о. заступника директора з навчально-виховної роботи КЗ «Одеський НРЦ «Чути серцем».
14. **Рудніцька Л.** – студ. Національного університету «Одеська політехніка».
15. **Чолак М.** – студ. факультету іноземних мов ПНПУ імені К. Д. Ушинського.
16. **Шамбора Є.** – студ. Національного університету «Одеська політехніка».
17. **Щекотилін М.** – студ. інституту фізичної культури, спорту та реабілітації ПНПУ імені К. Д. Ушинського.

З М І С Т

1. Недялкова В., Ілясов О. О. Сучасний урок української мови в початковій Школі в контексті мовно-літературної освітньої галузі.....	3
2. Рабаджи К. С. Методичні особливості художньо-естетичного розвитку учнів з порушення слуху.....	9
3. Букіна Д. Інклюзивна освіта та взаємодія з командою психолого-педагогічного супроводу.....	19
4. Данилишина К. С. К. К. Костанді – педагог.....	24
5. Барновська В., Букач В. М. Роль музики у формуванні духовності особистості.....	30
6. Щекотилін М. Значущість мотивації як складової успіху у футболі.....	36
7. Букач В. М. Одеська тема в українській літературі 1920 – 1970-х років.....	41
8. Чолак М. Тема любові у творчості Сергія Жадана.....	47
9. Михайличенко А., Бакланова Н. М. Міжнародне право як загальнолюдська цінність.....	52
10. Котов К., Кривдіна І. Б. Міжнародне співробітництво та внутрішня політика країн ЄС у сфері боротьби з тероризмом.....	57
11. Рудніцька Л. Значення Римського клубу як суб'єкта міжнародних відносин.....	64
12. Шамбора Є., Мельник Ю. П. Історичні умови виникнення та становлення порівняльного правознавства.....	70
13. Okul I. The contributions of healthy upbringing for dementia prevention in older age.....	76
14. Наші автори.....	91

Примітка:

1. Роботи Букіної Д., Чолак М., Щекотиліна М. підготовлені під науковим керівництвом приват-професора Букача В. М.
2. Робота Рудніцької Л. підготовлена під науковим керівництвом доцента Кубко В. П.

Історичний досвід і сучасність: Матеріали XXIX наукової конференції здобувачів вищої освіти. Статті / Відп. ред. В. М. Букач. – Вип. 45. – Одеса: ПНПУ, 2023. – 92 с.

Підписано до друку	26. 05. 2023
Умовн.- друк. арк.	4,3
Тираж	100 прим.