

Міністерство освіти і науки України

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

**Ніжинський обласний педагогічний ліцей
Чернігівської обласної ради**

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ
ДЕРЖАВИ І ПРАВА:
ІСТОРИКО-ПРАВОВИЙ ДИСКУРС**

**Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції
(м. Ніжин, 30 листопада 2017 р.)**

Ніжин – 2017

УДК 34
ББК 67я43
А43

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 8 від 30.11.2017 р.

Редакційна колегія:

Барановський Ф.В., доктор політичних наук, професор, завідувач кафедри політології та права Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Шевчук Т.М., директор Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради;

Сліпак С.М., заступник директора загальноосвітньо-виховної роботи Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради;

Гець І.В., кандидат юридичних наук, доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Давиденко Ю.М., кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Дудка Л.О., кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Дудченко О.С., кандидат юридичних наук, доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Актуальні проблеми розвитку держави і права: історико-правовий
А43 дискурс : Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції,
м. Ніжин, 30 листопада 2017 р. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя,
2017. – 116 с.

У збірнику містяться матеріали наукових праць учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції, що присвячені дослідженню актуальних проблем розвитку держави і права.

Розрахований на студентів, аспірантів, викладачів, науковців.

**УДК 34
ББК 67я43**

*Матеріали друкуються в авторській редакції мовами оригіналів.
За виклад, зміст і достовірність матеріалів відповідають автори.
Послідовність тез у збірнику подано відповідно до черговості їх
надходження до оргкомітету конференції.*

© Автори, 2017
© НДУ ім. М. Гоголя, 2017



ЗМІСТ

Арутюнова К.С. Формування органів державного управління в період діяльності Б. Хмельницького	5
Биндю Тетяна Особливості антирелігійного виховання дітей та молоді в Україні міжвоєнного періоду (1920 – 1930-ті роки)	7
Бистряков І.Р. Застосування податкового закону до правового казусу	11
Вітвіцька М.В. Законодавчі та практичні проблеми подолання дитячої злочинності в Україні.....	14
Власенко І.А. Міжпредметні зв'язки у викладанні історії	18
Геєць І.В. Світові та європейські стандарти розвитку освіти в Україні	23
Давиденко Ю.М., Хамрасва Л. Національно-культурне життя на Чернігівщині в період 1941–1942 рр.....	27
Данюк І.Р. Проблеми правової культури громадянського суспільства в Україні	30
Донець А.О. Тарифна система оплати праці: теоретичний аспект	32
Дячина Василь Сучасні вимоги до підручника з історії	35
Желіба О.В. Гендерні студії як комплекс навчальних дисциплін та комплексна навчальна дисципліна.....	40
Зіньова О.С. Проблеми захисту трудових прав в українських судах.....	43
Кравченко Л.О. Об'єкт злочину забруднення, засмічення та виснаження водних об'єктів за законодавством України та кримінальним законодавством зарубіжних країн	45
Коваленко А.М. Державно-правові концепції представників французького просвітництва як ідеологічна база Великої французької революції	47
Колесник В.П. Ліберальна кримінально-правова політика щодо охорони власності.....	51
Красносельська Марина Порівняльна характеристика структури Кримінальних кодексів України та Республіки Польща	53
Лукаевич А.В. Зовнішньополітична діяльність Української держави в період гетьманування Павла Скоропадського (29 квітня – 14 грудня 1918 р.).....	56

Матвіюк В. Волонтерська діяльність як форма соціальної активності.....	59
Найда І.В. Вплив ідей В. Липинського на формування політичної свідомості молоді.....	63
Павлюк Л.М. Методичні аспекти розвитку соціальної та громадянської компетентностей обдарованих дітей та талановитої молоді в рамках соціально-культурної проектної діяльності.....	66
Сало В.А. Юридична аргументація у вченнях Арістотеля.....	71
Семененко В.М., Антоненко С.І. Проблеми стратегічного керівництва сектором безпеки і оборони України.....	74
Семеняко К.Р. Краєзнавчий матеріал в структурі сучасної історичної освіти.....	77
Сиволожська К.Ю. Міжнародно-правові стандарти у сфера праці та трудових відносин.....	82
Солодка К.Ю. Особливості юридичної відповідальності за порушення законодавства про оплату праці.....	85
Тарасенко В.В. Інноваційні технології в навчанні історії в старших класах.....	88
Шмиголь Владислав Особливості нової програми з історії для 5–9 класів, що запроваджена до навчального процесу 2017 року.....	94
Шутун А.С. Проблеми застосування ст. 83 "bis" Чиказької конвенції 1944 р.....	98
Юзипчук М.В. Види юридичної відповідальності за порушення законодавства про охорону праці.....	101
Юрченко В. Проблема інтернет-залежності у молоді та шляхи подолання.....	104
Яременко Богдан Шкільна історична освіта в країнах Західної Європи.....	108

ФОРМУВАННЯ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ В ПЕРІОД ДІЯЛЬНОСТІ Б. ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Арутюнова К.С., студентка IV курсу
економіко-правового факультету
Київського кооперативного інституту
бізнесу і права

Науковий керівник: Найда І.В., кандидат наук з державного управління, доцент кафедри права Київського кооперативного інституту бізнесу і права

В основу державного апарату управління гетьман Б. Хмельницький поклав установи, що вже були в Запорозькій Січі, найвищим органом влади у Гетьманській державі (Війську Запорозькому) стала Велика військова Рада, в якій мали право брати участь усі козаки, кожний з них міг виступити й голосувати. Поступово козацьку раду починає підміняти рада старшин, до складу якої входили насамперед полковники й генеральна старшина – писар, обозний, два осавули, два судді, бунчужний, підскарбій. Полковники згадуються завжди на першому місці. Іноді старшинська рада була розширеною. Відомі випадки, коли в старшинській раді брали участь "голови міст і сіл", що свідчить про зростання значення громадських органів самоврядування, а точніше, їх керівників. Це також означало, що старшинська рада почала перетворюватися в загальну державну установу.

Другою важливою структурою державного управління в гетьманській державі Б. Хмельницького була постійна вища адміністрація, яка мала назву Генеральна рада. Вона виконувала функції уряду, тобто була виконавчою владою. Генеральна влада складалася з генеральної старшини – генерального писаря, генерального обозного, генерального судді, двох генеральних осавулів, генерального бунчужного, генерального підскарбія. Очолював Генеральну раду сам гетьман.

Генеральна рада виконувала як військові, так і цивільні функції. Найважливішу роль у Генеральній раді відігравав військовий писар, який очолював гетьманську канцелярію.

Важливу роль у гетьманській адміністрації відігравав також генеральний обозний. Він керував усіма господарськими справами (обозом, озброєнням, харчуванням), а в разі відсутності гетьмана виконував його функції. Йому підпорядковувався відділ виконавців (урядовців): осавул, хорунжий, економ, гарматний писар, отамани та інші.

Щодо адміністративного апарату – Генеральної ради, то він виконував функції уряду й був слухняним виконавчим органом рішень і дій гетьмана. Крім центральних органів влади й управління у Війську Запорозькому існували й місцеві управлінські структури відповідно до територіально-адміністративного поділу – полкові та сотенні адміністрації на чолі з

полковниками та сотниками. Полковники, поряд із військовими обов'язками, виконували адміністративні функції на території свого полку. Насамперед полковник розпоряджався всім земельним фондом свого полку, що складався з колишньої королівщини і земель, залишених польською шляхтою. Він розподіляв ці землі насамперед серед тих, хто за свою службу не одержував грошової винагороди. Рядовим козакам надавалися невеликі наділи, приблизно такого розміру, як у середніх селян. Перед полковниками ставилися завдання дотримуватися порядку в земельних справах, тобто оберігати велике землеволодіння від "свавільних" селян і козаків. Цей бік діяльності полковників свідчив, що нова адміністрація діяла в першу чергу в інтересах заможної частини українського населення.

Полковники здійснювали також судочинство в межах території полку за допомогою полкових суддів, організовували фінансову справу на підлеглий їм території, керували збором податків до військового скарбу, надавали в оренду підприємства і збирали орендну плату. Інакше кажучи, полковники були головними представниками військової та адміністративної гетьманської влади на території полку і виконували доручення гетьмана і старшинської ради. У той же час полковники розв'язували багато справ цілком самостійно і на території полку мали великий авторитет, тому інколи навіть намагалися протидіяти гетьману.

В ході визвольної війни нова козацька адміністрація зайняла місце колишнього шляхетського управління. Щодо міст, які користувалися магдебурзьким правом, то в них зберігався старий устрій. У зв'язку з тим, що в ході війни частина міщан стала козаками й перейшла під юрисдикцію військової старшини, козацька адміністрація намагалася це право порушити, взяти у свої руки керівництво всім населенням міста.

В період становлення Української гетьманської держави в ході визвольної війни був сформований новий суд. Кожен стан мав свій суд. На першому місці стояли козацькі суди на кшталт Запорозьких. На Запоріжжі суд відбувався на загальній військовій раді, в якій брали участь усі козаки. Однак із занепадом "чернецької" (загальної) козацької ради й зростання ролі старшинської ради, судочинство також почало переходити до рук старшини. Судову владу мали всі керівники вищої та місцевої адміністрації. Найвищий суд був при гетьманові. До його складу входили два генеральні судді та суддівський писар. Це був генеральний суд, який розглядав апеляції, що надходили від полкових і сотенних судів, а також деякі справи, з якими прохачі зверталися прямо до гетьмана. Однак найзначніше місце в судочинстві займали козацькі (старшинські) суди різної інстанції. Вони охоплювали справи, які до 1648 р. належали "городським" судам, а з часом виявляли тенденцію до розширення своєї компетенції. Козацький (старшинський) суд судив не тільки козаків, а й шляхту, міщан та селян, тобто перетворювався з суто одностанового в загальностановий. Проте слід зазначити, що поряд з козацьким (старшинським) судом продовжували існувати й шляхетські суди. Вони діяли згідно з рішеннями Зборівського договору. Шляхетські суди залишалися й після союзу

Війська 105 Запорозького і Московії, про що зазначалося в "березневих статтях".

Таким чином, в умовах визвольної війни українського народу в Україні було створено судову систему, нерозривно пов'язану з усією системою державного управління. Укладення військово-політичного міждержавного договору між Україною і Московією в 1654 р., закріпленого "березневими статтями" Б. Хмельницького, практично не змінювали системи державного управління в Україні. Цей договір юридично оформляв протекторат московського царя над Україною, але підтверджував політичну й правову її автономію. Україна й надалі залишалася окремим державним механізмом, зберігаючи свій адміністративно-територіальний устрій, свою політико-соціальну організацію, власні адміністрацію, військо, фінанси, податки, свій суд, право зовнішніх зносин, за винятком Польщі й Туреччини. Отже, можна зробити висновок, що протягом визвольної війни українського народу 1648-1657 рр., гетьману Б. Хмельницькому вдалося 106 створити українську національну державу, сформувати органи державного й місцевого управління.

Список використаних джерел:

1. Усаченко Л. М., Тимцуник В. І. Історія державного управління в Україні : навч. посіб. / Усаченко Л. М., Тимцуник В. І. – К. : ТОВ "НВП "Інтерсервіс", 2013. – 292 с.
2. Бойко О. Україна 1991 – 1995 : тіні минулого чи контури майбутнього Нариси новітньої історії О. Бойко. – К., 1996.
3. Грабовський С. Нариси з історії українського державотворення / С. Грабовський, С. Ставроянні, Л. Шкляр. – К., 1995. – С. 446-484.
4. Історія України : навч. посіб / Під ред. В. А. Смолія. – К. : Альтернативи, 1997. – С. 360-404.
5. Киричук В.В. Історія державного управління в Україні : навч. посіб. / В.В. Киричук, В.І. Тимцуник. : К. : Вид-во УАДУ, 2001. С. 244.

ОСОБЛИВОСТІ АНТИРЕЛІГІЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В УКРАЇНІ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ (1920 – 1930-ТІ РОКИ)

Биндю Тетяна

учениця I курсу класу української філології Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради

Науковий керівник: Дудка Л.О., к.і.н., доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Серед багатьох чинників національно-духовного життя особливе місце займають релігійні. Адже, вірування народу – це складова його культури, самобутнє духовне самовизначення як соціальної спільноти, що допомагає єднатись і таким чином переборювати всі труднощі історичного поступу.

Питання антирелігійної та антицерковної політики державно-партійних органів України міжвоєнного періоду у вітчизняній історіографії є ґрунтовно

вивченим. Проте, феномен масового залучення дітей до будівництва безрелігійного суспільства та пропаганди радянського способу життя в більшості праць згадується лише побіжно. Саме цим і пояснюється вибір теми даного дослідницького пошуку.

Метою роботи є спроба виокремити та проаналізувати основні засади реалізації антирелігійної пропаганди серед дітей та молоді в Україні міжвоєнного періоду, визначити механізм впливу державно-партійних структур на свідомість підростаючого покоління у контексті масової атеїзації

З установленням радянської влади на всій території України почала запроваджуватися нова, радянська, система освіти, ідейні засади та принципи якої мали відповідати б меті й завданням нового суспільства – виховання громадянина соціалістичної держави, будівника комунізму з новою комуністичною мораллю. А оскільки моральним комуністична партія вважала все те, що сприяло революційним перетворенням, а аморальним те, що перешкоджало їм, то до останніх належала також і релігія.

Більшовицька влада на чолі з комуністичною партією розпочала послідовну атеїстичну пропаганду серед дітей та молоді, активно залучаючи до цього Спілку войовничих безвірників (далі – СВБ), яка була утворена у 1926 році. 2 березня 1928 р. Спілка безвірників провела спеціальну нараду щодо цього питання й визнала за необхідне посилити антирелігійну роботу в школі. Для розробки конкретних заходів із цього питання створювалася спеціальна комісія, а більш детально питання антирелігійного виховання в школі планувалося опрацювати на засіданні Агітаційно-пропагандистського відділу ЦК ВКП(б) [7, с. 86].

Необхідність нововведення мотивувалася тим, що свідомість дітей уже "забруднена" релігією їхніх віруючих батьків, а діти з родин безвірників дуже часто потрапляли під релігійний вплив через оточення товаришів, сусідів, вулиці. При цьому на місцях керувалися поясненням Ом. Ярославського: "... Школа, відділена від церкви, повинна бути не просто нейтральною по відношенню до релігії, не просто займатися "безрелігійним" вихованням. Школа повинна просякнути все виховання дітей елементами антирелігійності"[6, с. 66].

СВБ була ініціатором постановки питання антирелігійного виховання в Наркомосі, у пресі та серед широких мас учительства. За ініціативою СВБ у 1927 р. у Центральному будинку освіти й преси була проведена дискусія з теми "Антирелігійне чи безрелігійне виховання", журнал "Антирелігіозник" із 1927 р. систематично вміщує ряд статей у спеціальній рубриці "Антирелігійне виховання в школі", разом із Наркомосом видана інструкція щодо організації та роботи гуртків юних безвірників [2], укладена програма для занять антирелігійних шкільних гуртків, розроблено цілий ряд постанов і методичних листів про те, як потрібно проводити антирелігійне виховання в школі [4, с. 213-214].

За новим статутом Спілки безвірників, затвердженого в 1929 р. II-м всесоюзним з'їздом СВБ, із метою залучення до антирелігійного руху молоді був знижений віковий ценз членів Спілки з 18 до 14 років, оскільки, на думку

Ф. Олещука, є абсолютно абсурдним, "коли 14-річний комсомолец, будучи безвірником за комсомольським статутом, не має права бути в Спілці Безвірників, щоб тут поповнювати свої знання й вести боротьбу з релігією серед оточуючої молоді" [3, с. 21]. А для дітей віком 8 – 14 років статут передбачав утворення осередків юних безвірників [2], які повинні були працювати безпосередньо під керівництвом товариств СБ.

Розуміючи, що багато вчителів у той час просто не вмiли вести відповідну роботу, на з'їзді була прийнята резолюція "Про постановку антирелігійної роботи в установах народної освіти" [8, с. 31-32], яка вимагала створити при республіканських інститутах підвищення кваліфікації під керівництвом ЦР СВБ центральні антирелігійні курси для вчительського активу та інспектури, щоб тим самим сформувати кадри місцевих керівників для роботи над підвищенням антирелігійної кваліфікації освітян.

Таким чином, атеїстичне (насправді, антирелігійне) виховання ставало обов'язковим принципом для всіх радянських шкіл, що зобов'язував кожного вчителя не тільки бути атеїстом, але й вести активну боротьбу проти релігійного впливу. Ініціувальна, організуюча і контролююча функції у вирішенні цього питання належали Спілці безвірників, для реалізації якої мала виконуватись одна умова – всі вчителі та учні мали бути членами СВБ.

Учитель мусив здійснювати антирелігійну роботу не тільки на уроках, а й у позаурочний час, зокрема у гуртках, та працювати з віруючими батьками, виголошуючи доповіді, проводячи бесіди й диспути, організовуючи вечори й екскурсії антирелігійного характеру. Це мотивувалося тим, що деякі питання антирелігійної пропаганди шкільними програмами не охоплювалися, а тому їх необхідно було поглиблювати й опрацьовувати додатково. Тому основною формою проведення антирелігійної роботи були гуртки юних безвірників, шкільні осередки СВБ, які не без примусу насаджувалися в школах. За повідомленням газети "Войовничий безвірник", із 1930 по 1932 рр. кількість ЮВБ (Юні войовничі безвірники) зросла з 200 тисяч до 700 тисяч осіб [11, с. 2].

Форми роботи гуртків юних безвірників пропонувалися найрізноманітніші: антирелігійні семінари, популярні лекції, переважно науково-природничого та суспільно-історичного характеру, улаштовувалися куточки безвірника, при яких працювала бібліотека, випускалася стінгазета, присвячена певним кампаніям, проводилися художні вечори, організовувалися вистави антирелігійного змісту. При цьому наголошувалося, що "основний зміст роботи – не лише природознавство та ні в якому разі не порпання в біблейському мотлохові, а викриття класового ества релігії, практична допомога СВБ" [10, с. 3]. Але в більшості випадків, як зазначала періодика, безвірницькі організації працювали слабо, обмежуючись роботою тільки під час антирідв'яних та антипасхальних кампаній.

На дітей покладалося завдання боротися з проявами релігії у побуті: відвідування церкви, дотриманням постів, святкуванням релігійних світ, звичаями, забобонами. Юні безвірники збирали добровільні внески, передплачували і поширювали безвірницьку пресу, повідомляли про факти

шкідництва священників. Діти під керівництвом дорослих брали участь у антирелігійних карнавалах, демонстраціях та антицерковних мітингах.

Значна увага приділялася піонерським та комсомольським організаціям, які мали бути основними центрами безвірницької роботи серед дітей та молоді й допомагати педагогам локалізувати та конкретизувати антирелігійну роботу в школі [1]. Газета "Безбожник" (№ 35 за 15 серпня 1929 р.) у зв'язку з всесоюзним піонерським зльотом опублікувала "антирелігійний наказ" юним піонерам, у якому, зокрема, говорилося: "Піонер бореться проти п'янства й хуліганства, піонер бореться проти релігійного дурману. Піонер, ти зобов'язаний брати участь у роботі Спілки воєвничих безвірників. Ти мусиш боротися проти релігії, релігійних звичаїв, свят, релігійної їжі.

Піонерзагони! Беріть повсюди участь у боротьбі за закриття церков!

В усіх школах організуйте осередки юних безбожників, а також антирелігійні гуртки для підготовки активу безвірників.

До боротьби з п'янством, хуліганством, із релігійним дурманом, юний піонере, будь готовий!" [9, с. 1].

Озброївшись таким закликом, юні безвірники разом із дорослими активно включалися у виконання всіх господарсько-політичних кампаній: збирали добровільні внески, допомагали проводити хлібозаготівлі, посівні, реалізовувати позику, передплачували й поширювали безвірницьку пресу, повідомляли про факти шкідництва куркулів та попівщини.

Однією із складових офіційних політичних настанов стала антитеза між старим і новим, що втілювалося в конфлікті поколінь. Діти активно позиціонувались як представники всього нового та передового, що перебувають негативному оточенні, уособленням якого була родина – фортеця всіляких релігійних забобонів. Саме діти стали беззмінними героями чисельних заміток та статей на тему безвірницького руху. Таким чином було використано дуже влучний прийом – залучення дітей до пропаганди нових антирелігійних цінностей насамперед серед віруючих батьків.

Досить популярною формою антирелігійної роботи були так звані "суди над папством", які нав'язувались місцевим активістам по лінії політпросвіти і мали поширюватись по клубах і сельбудах. З такими політсудами та іншими інсценуваннями підлітки та юнацтво здійснювали культпоходи по селах. В розпорядок таких масових заходів входили й антирелігійні фільми, а також вечірки по хатах-читальнях. Все це проводилося з метою ліквідації релігійних забобонів. Це проводилось із метою відтягнення від церкви молоді та залучення її до антирелігійної діяльності.

Надмірна політизація й ідеологізація школи, яка, до того ж, ґрунтувалася на класових принципах, зумовила насильницьку атеїзацію дітей та юнацтва, що, фактично, суперечило проголошеному принципу свободи совісті. Держава, а зокрема школа, не повинна доводити беззаперечність істинності тієї чи іншої ідеології, релігії чи атеїзму, а надавати людині на основі глибоких знань і високої моралі право вільного вибору [5, с. 65].

Але в умовах радянського тоталітаризму вся розгалужена система виховання ґрунтувалася на витворенні з підростаючого покоління не активних

членів суспільства з правом вільного вибору, як твердила офіційна пропаганда та її безпринципні апологети, а слухняних і покірних виконавців волі партійних та державних органів. При цьому велике значення надавалось Спілці безвірників, яка, маючи всебічну підтримку держави, була не тільки ініціатором і виконавцем, а й фактично контролюючим органом виконання соціального замовлення тоталітарної держави: виховання юної комуністичної ідеологічно витриманої зміни.

Список використаної літератури:

1. Гречишкіна О.С. Форми антирелігійного виховання в піонерських організаціях України (1929-1939 рр.) / О.С.Гречишкіна // Режим доступу: http://www.rusnauka.com/23_NPM_2011/Istoria/1_91525.dok.htm.
2. Інструкція по організації та роботі гуртків юних безвірників // Безвірник. – 1928 – № 10.
3. Олещук Ф. Новый устав Союза Воинствующих безбожников // Антирелигиозник. – 1929. – № 7. – С. 20–24.
4. Прилуцький В.І. Молодь у суспільно-політичному житті села в період непу / В.І.Прилуцький // Сутність і особливості нової економічної політики в українському селі (1921 – 1928 рр.). – К., 2000. – С. 200 –222.
5. Славута Г. Запровадження антирелігійного виховання в навчальних закладах України у 20-ті – 30-ті рр. / Г.Славута // Релігійна освіта в Україні (перша пол. ХХ ст.): Збірка наукових праць / В.О. Пашенко (відп. наук. ред.). – Полтава, 1997. – С. 42–67.
6. Ярославский Е. Научитесь правильно владеть оружием марксизма / Е.Ярославский // Антирелигиозник. – 1929. – № 9. – С. 65–84.
7. Антирелигиозник. – 1928. – № 3.
8. Антирелигиозник. – 1929. – № 7.
9. Безбожник. – 1929. – № 15.
10. Войовничий безвірник. – 1930. – 1 січня.
11. Войовничий безвірник. – 1932. – 6 березня.

ЗАСТОСУВАННЯ ПОДАТКОВОГО ЗАКОНУ ДО ПРАВОВОГО КАЗУСУ

Бистряков І.Р.

студент 2м курсу, 11 групи
факультету міжнародної торгівлі і права
Київського національного торговельно-економічного університету

Науковий керівник: Мушенко В. В., к.ю.н. доцент, доцент кафедри загальноправових дисциплін Київського національного торгово-економічного університету

Вирішення будь-якого правового спору, зокрема податкового, повинно відповідати певному логічному алгоритму, який складається із стадій, що

мають різний фактичний і юридичний зміст, наприклад, встановлення фактів, оцінювання доказів, визначення правової норми, яка підлягає застосуванню, з'ясування її змісту та виведення юридичного силогізму, на основі якого приймається рішення по суті спору.

Визначивши правову природу спірних правовідносин, виділивши визначальні ознаки казусу, суб'єкт правозастосування приступає до юридичної кваліфікації, тобто визначення відповідності спірної ситуації тим критеріям регулювання, які описані в правовій нормі, що міститься в положенні закону.

За своєю правовою природою вирішення юридичного казусу є процесом правозастосування, що передбачає встановлення фактичних обставин, аналіз фактичних обставин казусу, виявлення юридичної природи відносин, пошук і застосування правової норми, яка відповідає природі цих правовідносин, винесення та належне оформлення вирішення казусу [1, 52-58].

Підставами для застосування норми, яка за результатами кваліфікації співвідноситься з юридичним казусом, є її чинність і відсутність суперечності з іншими нормами, які мають пріоритет, а також наявність у ній найвищого ступеня конкретизації правового регулювання порівняно з іншим масивом законодавчих приписів.

У цьому випадку йдеться, по-перше, про те, що норма у складі законодавчого акта повинна набрати чинності і бути чинною на момент виникнення спору, по-друге, дія цієї норми не повинна блокуватись спеціальними засобами законодавчої техніки, зокрема застереженням про те, що у разі суперечності з іншими нормативно-правовим актом ця норма не застосовується. По-третє, суб'єкт правозастосування повинен з'ясувати характер правової норми: загальний чи спеціальний. Якщо норма є загальною, то необхідно пересвідчитись у відсутності в законодавстві положень, які би більш точно і повно регулювали спірні правовідносини, враховували їх специфіку, тобто мали спеціальний характер. У разі виявлення спеціальних положень у нормативно-правовому акті такої самої юридичної сили, як акт, в якому міститься загальна норма, застосуванню підлягають спеціальні норми.

Таким чином, для з'ясування критеріїв допустимості застосування норми права, що викладена в акті законодавства про оподаткування, необхідно розглянути особливості відокремлення спеціальних і загальних законів про оподаткування, дію застереження про застосування певного закону в частині, що не суперечить іншому закону, а також проаналізувати порядок набрання чинності актів податкового законодавства.

Проаналізуємо детальніше кожен із зазначених проблем.

"Спеціальність норми полягає у наявності додаткових ознак, тобто таких, які відсутні в більш загальному складі. В усьому іншому більш спеціальний припис не відрізняється від загального, крім спеціальних ознак. Ця спеціальність означає, що обидва юридичні склади відповідають фактичній ситуації, однак зрозуміло, що необхідно застосовувати більш спеціальний припис – "*lex specialis derogate legi generali*". Загальніша норма не застосовується до тих ситуацій, у яких є ознаки, що відповідають більш спеціальній нормі" [2, 62].

Прийняття Податкового кодексу України як спеціального нормативно-правового акта у сфері оподаткування значною мірою посприяло усуненню колізій, однак повністю не вирішило всіх проблем. З огляду на складність податкових правовідносин та розгалуженість правого регулювання, правові колізії супроводжували галузь податкового права з самого початку її становлення.

До прийняття Податкового кодексу України, Закон України "Про систему оподаткування" належав до загальних системоутворюючих актів податкового законодавства.

Отже, теоретичне положення про те, що спеціальний закон (а точніше – спеціальне законодавче положення) зберігає чинність після введення в дію нового загального закону (загального законодавчого положення), потребує уточнення: таке теоретичне положення дійсно відповідає логіці законодавства, але воно є правильним лише тоді, коли у новому законодавчому акті немає зазначення на те, що раніше прийняті законодавчі акти підлягають застосуванню в частині, в якій вони не суперечать новому закону. Якщо ж таке застереження в новому законі зроблено, то раніше прийняті законодавчі положення застосуванню не підлягають, хоча б вони і були спеціальними.

Перша вимога до тлумачення актів законодавства впливає із принципу верховенства права, закріпленого в ч. 1 ст. 8 Конституції України, і полягає в тому, що воно мусить бути розумним. Відірване від реальності тлумачення визнане розумним бути не може. А реальність полягає в тому, що нині з об'єктивних, а також суб'єктивних причин, які усунути неможливо, Верховна Рада не здатна виконувати вимоги ч. 2 ст. 6 і ч. 2 ст. 19 Конституції України. Очевидно, що це не є суто українським явищем, про що свідчить те, що у всьому світі повторюється і визнається правило, сформульоване ще римськими юристами: "lex posterior derogate prior" (пізніше прийнятий закон скасовує попередній, якщо той йому суперечить).

Оскільки Верховна Рада України не змогла утриматись у рамках, встановлених ч. 2 ст. 6 і ч. 2 ст. 19 Конституції України, в подальшому законодавча практика розвивалась у трьох напрямках:

1) пряме надання переваги новому закону перед раніше прийнятими законами, що відкривало можливість переважного застосування положень Податкового кодексу України перед положеннями раніше діючих Законів ст. 1 Закону "Про систему оподаткування";

2) встановлення новими законами винятків із правил ст. 1 названого закону. Так, розділом II закону "Про внесення змін до Декрету Кабінету Міністрів України "Про акцизний збір" було встановлено: "Цей Закон набирає чинності з дня опублікування та на нього не поширюються норми ч. 1 ст. 1 Закону "Про систему оподаткування";

3) встановлення законодавчими актами нових правил, які суперечили ст. 1 вищенаведеному закону, без будь-яких застережень щодо способу вирішення колізій, що виникала внаслідок цього [3, с. 78].

Набрання чинності актами податкового законодавства найчастіше врегульовано у спеціальних статтях цих актів (наприклад раніше в діючих

законах, ст. 19 "Набрання чинності цим Законом" Закону України "Про порядок погашення зобов'язань платників податків перед бюджетами та державними цільовими фондами") або в прикінцевих положеннях (Закон України "Про податок на додану вартість"). Також в окремих податкових законах застосовувалось поняття "введення в дію" відповідного нормативно-правового акта.

Список використаних джерел:

1. Майданик Р.А. Методика вирішення юридичного казусу в приватному праві Німеччини та України / Р. А. Майданик // Наукові записки НаУКМА. Юридичні науки. – 2014. – Т. 155;
2. Циппеліус Р. Юридична методологія / Р. Циппеліус. – К. : Реферат, 2004;
3. Юридична енциклопедія : в 6 т. / Редкол. : Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) та ін. – К. : Укр.енцикл. – Т. 2. – 1999.

ЗАКОНОДАВЧІ ТА ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПОДОЛАННЯ ДИТЯЧОЇ ЗЛОЧИННОСТІ В УКРАЇНІ

Вітвіцька Марина Віталіївна,

учениця II історичного класу

Ніжинського ліцею

Ніжинської ради при НДУ ім. М. Гоголя

Науковий керівник: Пархоменко І.І., учитель правознавства
Ніжинського ліцею Ніжинської ради при НДУ ім. М. Гоголя

Проблема злочинності неповнолітніх за всіх часів є високо актуальною проблемою. Але сьогодні проблема злочинності неповнолітніх стає все більш важливою для суспільства і держави. Від її вирішення залежить майбутнє країни, правопорядок і правова культура в державі. Злочини, скоєні неповнолітніми, з кожним роком зростають. Можна констатувати, що юні злочинці стали жорстокішими: за перші місяці 2017 року зафіксовано відчутно більше нападів із заподіянням шкоди здоров'ю або життю людей, ніж за аналогічний період минулого року [2]. Слідчі констатують, що злочинність стає все молодше. Раніше у кримінальних злочинах частіше звинувачувалися 16-річні підлітки, на сьогодні все частіше у вчиненні злочинів беруть участь навіть 11-річні діти. Причинами дитячої злочинності практикуючі юристи називають перш за все матеріальні нестатки і проблеми в сім'ї та відсутність моральних бар'єрів. І, в деяких випадках, як це не дивно – бажання нагадати про своє існування і батькам і суспільству.

Зростаюча злочинність неповнолітніх, "омолодження" злочинності викликає особливе занепокоєння у суспільстві. За соціологічним дослідженням, яке було проведено серед учнів шкіл і міського ліцею, більше ...% молоді занепокоєні збільшенням злочинів, що скоєні неповнолітніми особами. ... %

бували самі в ситуаціях, коли їх провокували на скоєння злочинів, ... % знайомі з однолітками, які вчиняли правопорушення. Все це свідчить, що підліткова злочинність – це актуальне питання для правоохоронних органів і для всієї громадськості України.

Найпоширенішими злочинами серед неповнолітніх залишаються крадіжки та хуліганські дії. Але випадків, коли підлітки використовують зброю, стає все більше і більше. Так в Ніжині у 2012 році за скоєння тяжких злочинів було затримано 2 неповнолітніх, у 2013 році – 1 особа, у віці 17 років, у 2014 – 2 особи, у 2015 – 4 особи, у 2016 році – 5 неповнолітніх.

В цілому по Україні Можна констатувати, що юні злочинці стали жорстокішими: за перші місяці 2017 року зафіксовано відчутно більше нападів із заподіянням шкоди здоров'ю або життю людей, ніж за аналогічний період минулого року.

Також зростає кількість випадків незаконного поводження зі зброєю: з двох випадків у січні-березні 2016 року до 13 – у перші місяці поточного року [3].

Протиправна поведінка підлітків, за думкою психологів, пов'язана з такими особливостями їхньої психіки, як підвищена навіюваність, відсутність життєвих орієнтирів, юнацький негативізм, наслідування оточенню. Дехто з них не мають зацікавленості у навчанні, роботі, їх приваблює сфера беззмістовного дозвілля.

За проведеними нами соціологічним опитуванням, самі підлітки визначають такі причини зростання юнацької злочинності:

- байдужість батьків і відсутність виховання в сім'ї, іноді насильство в сім'ї – 27%;
- приниження в школі і дома, психічна травма – 4%;
- популярність злочинної поведінки серед однолітків, бажання бути авторитетом – 5%;
- такі підлітки не бояться покарання – 9%;
- вплив компанії, копіювання за друзями – 17%;
- інформація в Інтернеті, приклад у фільмах – 8%;
- вживання алкоголю і наркотиків – 5%;
- бідність, заздрість, прагнення до розкішного життя – 8%;
- недосконала робота правоохоронних органів – 7%;
- незнання законів – 9%;
- ігнорування державою, м'яке покарання – 9% та інші.

Неповнолітні злочинці часто про наслідки своїх протиправних дій не задумуються, а мотиви цих дій прикрашають.

Покарання неповнолітніх повинно бути відповідним не тільки скоєному злочину, а й віковим особливостям. Згідно ст. 28 Конституції України: "Ніхто не може бути підданий катуванню, жорстокому, нелюдському або такому, що принижує його гідність, поводженню чи покаранню" [1]. Зазначені фактори зумовлюють диференційований підхід законодавця до кримінального покарання цієї категорії осіб. Особливий підхід до покарання неповнолітніх ґрунтується на врахуванні цілої низки біологічних та психологічних

особливостей підлітків, які загалом звужують можливості неповнолітніх адекватно усвідомлювати кримінально-правовий зміст своїх вчинків та їх наслідків.

Досить поширеною є думка, що більшість неповнолітніх злочинців – це ті, котрі позбавленні догляду та контролю дорослих. Вони не можуть самостійно організувати власну діяльність, піддаються сумнівним захопленням, прогулюють заняття, порушують дисципліну. Вони потрапляють під негативний вплив компанії, починають курити, грати в азартні ігри, пиячити, вживати наркотики.

Перебування підлітків у конфлікті з законом у багатьох випадках спричинення їхньою незайнятістю у позаурочний час. З погляду криміналістів, злочинність неповнолітніх має ті самі соціальні причини, що і злочинність дорослих. Зауважимо, що особливе значення мають такі явища, як невиконання батьками обов'язків по вихованню дітей, послаблення ефективності виховної роботи у навчальних закладах. Найчастіше причини підліткової злочинності – це результат неправильного виховання, відсутності догляду за дітьми, матеріальних нестатків, негативного впливу найближчого оточення. Виховання повинно включати і формування поваги до закону. А поважати закон можна лише одним способом – виконувати його.

За психофізіологічними та соціально-психологічними особливостями неповнолітніх доцільно поділити на дві вікові категорії: підлітковий вік (з 11 до 14–15 років) та юнацький (з 14–15 до 18 років). Обидві категорії мають певні особливості, що відрізняють їх один від одного та від дорослих. Найбільш психологічно складним і кримінологічно небезпечним є період у віці 12–16 років: несформованість психіки, імпульсивність, емоційність, підвищений конформізм, надмірний вплив оточення, неадекватні реакції на зовнішні обставини та дії інших людей тощо.

Особливості кримінального покарання неповнолітніх пов'язані з їх психологічним та фізіологічним станом. Зрозуміло, що це і визначає проблеми як на законодавчому так і на практичному рівні.

Система покарань, що застосовуються до неповнолітніх, зазначена у XV розділі Кримінального кодексу України, який містить 12 статей, і відрізняється від загальної системи покарань. Ст. 98 КК України є похідною від загальної системи покарань і включає п'ять основних та два додаткових види покарання: "1) штраф; 2) громадські роботи; 3) виправні роботи; 4) арешт; 5) позбавлення волі на певний строк.

2. До неповнолітніх можуть бути застосовані додаткові покарання у виді штрафу та позбавлення права обіймати певні посади або займатися певною діяльністю" [4].

Основні види покарання вказані у відповідному порядку – від менш тяжких до більш тяжких. З цього слід виходити, зокрема, при вирішенні питань, що впливають із ст. 69 КК. Зміст покарань, які застосовуються до неповнолітніх, визначено у ст. 53, статтями 55-57, та статтями 60 і 63 КК. Особливості застосування щодо неповнолітніх окремих видів покарань вказані у статтях 99–102 КК. Альтернативою покаранню для неповнолітніх є

застосування до них примусових заходів виховного характеру, що за своєю юридичною сутністю є різновидом заходів безпеки, при цьому каральний елемент примусових заходів виховного характеру є в цілому меншим, ніж у покарання, а їхній зміст має переважно виховну спрямованість. На практиці суди досить зрідка застосовують до неповнолітніх такі заходи (у більшості випадків призначається малоефективна передача під нагляд батьків).

Штраф, як основний вид покарання неповнолітніх застосовується не часто, з огляду на відсутність в більшості з них самостійного майна або заробітку. Але, треба враховувати достатню ефективність штрафу застосування цього покарання до неповнолітніх (з 16 до 18 років) необхідно розширювати у випадках їх засудження за вчинення багатьох злочинів, особливо при скоєнні корисливих злочинів та хуліганства. Найбільш ефективною формою покарання, на нашу думку, буде призначення громадських робіт. І при цьому не зменшувати коло неповнолітніх, яким може призначатися таке покарання віком (тільки з 16 років). Якщо вже за законодавством підліток може працювати за згодою батьків і в вільний від навчання час з 14 років, то при визнанні його винним у вчиненні злочину, він може відпрацювати на користь суспільства декілька днів по дві години у вихідні дні чи на канікулах. Крім того корисна праця має неабиякий вплив на свідомість неповнолітніх, правда, якщо вона продуктивна і дійсно приносить користь державі і суспільству.

На нашу думку, є необхідність розширення переліку покарань для неповнолітніх за рахунок, наприклад, обмеження волі замість позбавлення волі, так як на вразливість психіки підлітків не буде впливати негативний колективний тиск у закритих установах.

Безумовно для неповнолітніх з 14 до 16 років також можна застосовувати кримінальний арешт у певному вигляді. Це може бути "домашній арешт" при умові, що неповнолітній має благополучну сім'ю і сприятливе оточення, яке може позитивно вплинути на його поведінку, і де батьки мають забезпечувати належний контроль. У випадку порушення умов цього покарання, воно може бути замінене на більш суворе. А може бути і такий вид арешту, назовемо його "дитячим" або "підлітковим", коли неповнолітній може бути поміщений у спеціальну виховну установу з обов'язковою роботою з ним соціальних педагогів, психологів тощо, і де він може залучатися до спеціальних освітніх програм і неважкої праці.

Позбавлення волі для неповнолітнього може бути використано тільки як виключна міра покарання. І за будь-яких обставин не може бути більше 10 років.

Якщо ж звернутися до практики винесення покарань для неповнолітніх, то і тут існують деякі проблеми. При призначенні покарання неповнолітньому необхідно враховувати умови його життя, найближче оточення, рівень його розвитку, стан розумової діяльності, вмотивованість покарання і його можливий вплив на виправлення неповнолітнього. Ми наголошуємо на обов'язковості психологічної експертизи у всіх випадках розгляду справ з участю неповнолітнього. Слід також врахувати при виборі покарання системність чи випадковість його злочинного діяння.

При призначенні покарання неповнолітнім, деякі обставини вчинення злочину не повинні бути обтяжуючою обставиною, наприклад стан алкогольного чи наркотичного сп'яніння в тому випадку, коли у вживанні алкогольних напоїв чи наркотиків замішані інші особи (особливо, якщо це дорослі особи). Особливу увагу треба приділяти самій особі підлітка. У Кримінальному кодексі повинно бути встановлено додаткові обставини, які будуть пом'якшувати покарання, наприклад, визнання своєї вини; відсутність судимості; наявність позитивної характеристики з місця навчання, проживання чи роботи неповнолітнього. Але на практиці вивчення даних про особу неповнолітнього в судах є досить поверхневим і обмежується позитивною характеристикою чи фактом відсутності притягнення до кримінальної відповідальності раніше.

При цьому дуже часто, як стверджують слідчі, на практиці призначається неповнолітньому більш м'якого покарання, ніж передбачено законом. Суди невинувато часто звільняють неповнолітніх від відбування покарання з випробуванням. На сучасний момент необхідно посилити нагляд за поведінкою неповнолітніх, засуджених в суді з боку кримінально-виконавчих інспекцій з метою контролю за дотриманням встановлених судом обмежень.

Отже, як бачимо, настала необхідність задля боротьби із зростанням дитячої злочинності ввести деякі зміни у теорію і практику притягнення неповнолітніх до кримінальної відповідальності.

Список використаної літератури:

1. Конституція України // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 141 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>
2. Скільки злочинів в Україні скоюють підлітки / Електронний журнал "Слово і Діло", 18 квітня 2017 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.slovoidilo.ua/2017/04/18/infografika/suspilstvo/skilky-zlochyniv-ukrayini-skouyuyut-pidlitky>
3. Скільки злочинів в Україні скоюють підлітки [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.slovoidilo.ua/2017/04/18/infografika/suspilstvo/skilky-zlochyniv-ukrayini-skouyuyut-pidlitky>
4. Кримінальний кодекс України / Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2001, № 25-26, ст.131 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2341-14>

МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ

Власенко І.А., студент IV курсу історико-юридичного факультету
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дудка Л.О., кандидат історичних наук, доцент
кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

На сучасному етапі розвитку освіти, коли перед нею стоять завдання пошуку ефективних методів та форм роботи для удосконалення навчально-виховного процесу, дедалі актуальними постають міжпредметні зв'язки. Усе більш відчутну роль починає відігравати інтеграція суспільних, природничих і технічних знань, що, у свою чергу, ставить нові вимоги перед вчителями та науковцями. Зростає роль знань людини в області суміжній зі спеціальністю і уміння комплексно застосовувати їх при вирішенні різних завдань.

Проблема міжпредметних зв'язків цікавила педагогів ще в далекому минулому. Прогресивні педагоги свого часу, такі як Я.А. Коменський, К. Ушинський, підкреслювали необхідність взаємозв'язків між навчальними предметами для відображення цілісної картини природи "в голові учня", для створення істинної системи знань і правильного світорозуміння. У дослідженнях відомих вчених-педагогів К. Баханова [1,2], М. Добриці [3], С. Защинської [4], О. Мариновської [8], міжпредметні зв'язки виступають як умова єдності навчання і виховання, засіб комплексного підходу до предметної системи навчання. Не меншу увагу інтеграції історії та інших предметів приділяли В. Корнеєв [7], О. Матюшенко [9], О. Удод [13] та Л. Соловйова [10].

Однак, здійснення міжпредметних зв'язків на практиці викликає чимало труднощів: як організувати пізнавальну діяльність учнів, щоб вони хотіли і вміли встановлювати зв'язки між різними навчальними предметами, як викликати їх пізнавальний інтерес до світоглядних питань науки, яким чином об'єднати зусилля вчителів різних предметів у досягненні виховного ефекту навчання?

Тому, вважаємо, що наразі додаткового вивчення потребує проблема сучасного розуміння міжпредметних зв'язків як актуального засобу комплексного підходу до навчання та аналіз основних засобів активізації пізнавальної діяльності учнів, що і є **метою** даного дослідження. Особливу увагу хотілося б звернути на використання міжпредметних зв'язків при вивченні історії.

Роль та значення навчального курсу з історії в освітній системі визначається насамперед тим, що він відіграє вирішальну роль у формуванні сучасних поглядів на розвиток суспільства, вихованні у молоді патріотизму, в становленні особистості з власними переконаннями і громадянською відповідальністю перед іншими членами суспільства.

Головна мета у навчанні історії – формування розвиненої, соціально активної особистості, яка долучається до загальнолюдських цінностей і досягнень світової культури, особистості творчої і самостійної, з почуттям глибокої відповідальності за долю країни [2, с. 21].

Виходячи з мети вивчення історії, можна стверджувати, що її вивчення повинно передувати вивченню ряду предметів – літератури, суспільствознавства, географії, або по можливості вивчатися синхронно. Але міжпредметне значення історії не обмежується лише створенням історичної бази для вивчення інших навчальних дисциплін, набагато важливіше освоєння і застосування принципів історизму, наукової об'єктивності при вивченні інших предметів.

З іншого боку, знання законів розвитку природи, які вивчаються в предметах природничого циклу. Опора на ці знання при вивченні історії допомагають створити в учнів цілісне розуміння об'єктивної картини світу, взаємозв'язків, що існують між природою і суспільним середовищем.

Іншими словами наявність міжпредметних зв'язків дає можливість:

- по-перше, з одного боку, показати світ у цілісності, подолавши дисциплінарну роз'єднаність наукового знання, а з іншого — дозволяє використовувати навчальний час, що звільниться, для повноцінного здійснення диференціації в навчанні;

- по-друге, спираючись на оновлений зміст історичних курсів, використовуючи внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки, розкривати багатоплановість, багатомірність історичного процесу, роль людського фактору в суспільному розвитку, показувати можливість історичних альтернатив;

- по-третє, у ряді випадків звільнитися від невиправданого дублювання матеріалу з курсами суспільствознавства, географії та інших непотрібних повторів.

Однак, слід враховувати той факт, що здійснення внутрішньо- і міжпредметних зв'язків у навчанні історії проходитиме ефективніше при дотриманні системи методичних умов. Насамперед, необхідно глибоко усвідомити загальну мету здійснення внутрішньо – і міжпредметних зв'язків у навчальному процесі, а саме: забезпечити послідовне формування наукового світогляду учнів, розуміння ними закономірностей суспільного розвитку і усвідомлене застосування теоретичних знань при аналізі та оцінці фактів минулого і сучасності. Крім цього, важливо знати основні типи і види зв'язків, які в органічній єдності сприяють навчанню, вихованню і розвитку учнів з урахуванням сучасних вимог, щодо викладання історії. Це хронологічні зв'язки — ретроспективні (попередні), перспективні (ті, що передують), супутні (синхронні), а також інформаційні зв'язки — фактичні, понятійні, теоретичні [4, с. 25].

Важлива сторона діяльності викладача — ступінь його ознайомлення з програмами і підручниками з суміжних предметів у тій мірі, наскільки це необхідно для використання їх змісту у викладанні історії.

Безпосередньо на навчальних заняттях доцільно використовувати наступні методичні прийоми. Пояснення нового з опорою на раніше відомий учням фактичний або теоретичний матеріал з попередніх курсів історії чи іншого навчального предмета. Так, при вивченні теми "Зародження феодальних відносин", такою опорою служить матеріал з внутрішньокурсових та міжкурсів зв'язків про сутність феодалізму, феодальні відносини в класичному західноєвропейському варіанті. Це допоможе виявити особливості складання феодалізму на Русі [6].

Формування нового прийому або способу навчальної діяльності (наприклад, складання складного плану, порівняльної характеристики, есе) з урахуванням того, як він формувався викладачем суміжного предмета.

Навчання прийомам пригадування і самостійного застосування (актуалізації) раніше засвоєних знань і умінь, у тому числі з використанням наочності (таблиць, схем, карт та ін.).

Використання завдань для доведення тієї чи іншої тези, що потребують пригадування головного змісту раніше вивченого матеріалу з інших курсів і предметів та його узагальнення на основі нового. Наприклад, при вивченні теми "Соціокультурне та політичне життя на українських землях" у курсі історії України необхідно згадати матеріал з міжкурсових зв'язків (всесвітня історія) для доказу чи спростування наявності спільних тенденцій з даної проблеми у Західній Європі та на українських землях [10, с. 7].

Узагальнення знань на міжпредметній та міжкурсовій основі шляхом складання різних таблиць (порівняльних, порівняльно-узагальнюючих, проблемних).

Створення проблемних ситуацій на міжпредметній та міжкурсовій основі, постановка проблемних завдань, що вимагають переносу й узагальнення знань, засвоєних із суміжних курсів і навчальних предметів, що стимулюють розумову діяльність учнів. (Наприклад, окрім офіційних назв національностей: "поляки" та "угорці", ми можемо вживати назви "ляхи" чи "мадяри". Чим це обумовлено?).

Проведення інтегрованих уроків з поєднанням літератури та історії (розділи "Захисники землі руської"), літератури, історії і права (проблема "Порочне коло" (про кровну помсту) тощо.

Систематичне залучення раніше засвоєних знань з інших навчальних предметів, а також з джерел позаурочної інформації: науково-популярної, історичної літератури, газет, телебачення, життєвого досвіду.

Проведення міжпредметних конференцій, дискусій, екскурсій.

При цьому важливо враховувати вікові та індивідуальні особливості, рівень підготовки учнів та постійно підтримувати інтерес до виявлення та використання цих зв'язків. Слід також ретельно відбирати інформацію з інших навчальних предметів, щоб додаткові відомості не перевантажували урок і не затьмарювали собою зміст навчального матеріалу з історії [13, с. 15].

Міжпредметні зв'язки можуть виражатися в наступному:

1. На уроці історії: зв'язок із суспільствознавством – характеристика та/або вивчення воєн, військових конфліктів, вчинків солдатів і військового керівництва під час збройних конфліктів, військових доктрин різних держав у різні часи, характеру застосованої зброї, ставлення до полонених та поранених з принципів Міжнародного Громадянського Права. При вивченні військових злочинів. Зв'язок з географією, екологією, біологією, анатомією – при вивченні випадків використання ядерної, бактеріологічної, хімічної зброї та зброї, що впливає на клімат, екологію. Зв'язок з літературою – використання творів письменників, поетів, художників, скульпторів в якості додаткового матеріалу при проведенні уроку та при підготовці домашнього завдання, на додаткових заняттях, у дослідницькій роботі учнів.

2) На уроці БЖД: зв'язок з історією і суспільствознавством – історія зброї, приклади використання різних видів зброї і наслідків її застосування, історія

виникнення Міжнародного Комітету Червоного Хреста тощо. Зв'язок з екологією, біологією, історією – при вивченні методів ведення війни і відповідальності за їх порушення.

3) На уроках літератури: зв'язок з історією – при характеристиці епохи створення того чи іншого твору літератури та художнього мистецтва, при вивченні біографій і т. д. Зв'язок з суспільствознавством – при вивченні проблем гуманізму, моралі, моральності.

4) На уроках суспільствознавства: зв'язок з історією – історія виникнення Міжнародного Громадянського Права і його інститутів. При вивченні відповідальності за злочини проти людства, при вивченні діяльності та історії виникнення міжнародних трибуналів [11, с. 5-7].

Аналізуючи проблему міжпредметних зв'язків, можна сказати, що вся робота викладачів по реалізації міжпредметних зв'язків повинна бути спрямована на створення в учнів продуктивної, єдиної за змістом і структурою системи знань, умінь, навичок. Системи, яка допомагала б їм використовувати всі накопичені ними знання при вивченні будь-якого теоретичного або практичного питання. Також слід додати, що використання міжпредметних зв'язків у процесі підготовки до занять вимагає значної кількості часу і взаємодії всіх учителів.

Отже, для того, щоб результати навчального процесу відповідали цілям і завданням, які ставить вчитель, необхідно щоб урок або захід, конкурс і т. п. були для учнів цікавими та спонукали до дії, пошукової діяльності. Таким навчання може зробити широке використання на уроках міжпредметних зв'язків та й узагалі проведення інтегрованих уроків. Учителеві необхідно пам'ятати, що кожен учень – унікальна особистість, зі своїми здібностями, навичками та якостями, тому те що не викликає у одних труднощів, для інших буде серйозною перепорою на шляху засвоєння матеріалу уроку.

Результат не змусить себе довго чекати. Адже використання необхідних і важливих для розкриття провідних положень навчальних тем міжпредметних зв'язків дозволяє: знизити ймовірність суб'єктивного підходу у визначенні міжпредметного навантаження навчальних тем; зосередити увагу вчителів і учнів на вузлових аспектах навчальних предметів, які грають важливу роль в розкритті провідних ідей наук; здійснювати поетапну організацію роботи щодо встановлення міжпредметних зв'язків, постійно ускладнюючи пізнавальні завдання, розширюючи поле дії творчої ініціативи та пізнавальної самодіяльності школярів, застосовуючи все різноманіття дидактичних засобів для ефективного здійснення багатосторонніх міжпредметних зв'язків; формувати пізнавальні інтереси учнів засобами різних навчальних предметів в їх органічній єдності; здійснювати творчу співпрацю між вчителями та учнями; вивчати найважливіші світоглядні проблеми і питання сучасності засобами різних предметів і наук.

Список використаних джерел:

12. Баханов К. Навчання історії за інтегрованою системою / К. Баханов // Історія в школі. – 2000. – № 16. – С. 10–11.

13. Баханов К. У пошуках інноваційних технологій викладання історії / К. Баханов // Історія в школах України. – 1996. – №1. – С 20–24.
14. Добриця М. В. Методичні можливості інтегрованих уроків історії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/technol/714>
15. Защининська С. Міжпредметні зв'язки на уроках історії / С. Защининська // Історія в школі. – 2001. – № 5. – С. 25–27.
16. Інтегрований урок та його аналіз [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/technol/714>
17. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://valeriks.ucoz.ru/publ/11-1-0-110>
18. Корнеєв В. Інтеграція предметів: історія і географія / В.Корнеєв // Історія в школі. – 1998. – № 2. – С. 14-19.
19. Мариновська О. Педагогічна технологія бінарних навчальних занять на інтегрованій основі / О. Мариновська // Історія України. – 2001. – № 35. – С.10–12.
20. Матюшенко О. Міжпредметні зв'язки у викладанні історії – дієві критерії формування громадянської компетенції підростаючого покоління/О. Матюшенко // Історія та правознавство. – 2008. – № 32. – С. 6–7.
21. Соловйова Л. І. Інтегрований урок як засіб вдосконалення навчально-виховного процесу / Л. І. Соловйова // Історія та правознавство. – 2006. – № 11. – С. 6–9.
22. Створити цілісну картину світу. Інтегроване навчання в школі [Текст] // Завуч. – 2007. – № 21. – С. 2–12.
23. Технологія проведення інтегрованих уроків в процесі організації пізнавальної діяльності учнів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/technol/714>
24. Удод О. Про актуальні проблеми інтеграції історичної науки і освіти / О. Удод // Історія в школах України. – 2007 – № 7. – С. 13–18.

СВІТОВІ ТА ЄВРОПЕЙСЬКІ СТАНДАРТИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Геєць І.В., к.ю.н., доцент кафедри політології, права та філософії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

У міжнародному форматі термін "освіта" вживається у процесуальному значенні як "система засобів", а для позначення освітньої мети і результату використовується термін "навчання". Так, у МСКО (Міжнародна стандартна класифікація освіти, схвалена ЮНЕСКО у 1997 році) під терміном "освіта" розуміється будь-яка цілеспрямована та систематична діяльність, що переслідує мету задоволення навчальних потреб, а також "організована комунікація, яка має наступність та переслідує мету навчання" [1, с. 11].

При цьому "навчання" чи "научуваність" ("learning" – в англійському) визначається як "будь-яке покращення у поведінці, інформованості, знаннях,

розумінні, поглядах, цінностях або навичках", комунікація – як "відносини між двома та більше особами, пов'язані з передачею інформації: думок, ідей, знань, стратегій тощо. Комунікація може бути вербальною чи невербальною, безпосередньою особистою чи опосередкованою (здійснюваною на відстані) на основі використання найрізноманітніших видів зв'язку і засобів", організована (структурно спланована або така, що має певну послідовність) комунікація, яка переслідує певні цілі [1, с. 11]. Даний термін означає співпрацю і демократичний стиль спілкування в освітній галузі шляхом залучення громадськості.

Міжнародне співтовариство напрацювало низку нормативно-правових актів, де визначено міжнародні стандарти в галузі освіти. Відповідно до норм міжнародного права, розрізняємо дві групи документів: I. резолюції і декларації, які не обов'язкові для виконання; II. інші (договори, пакти, конвенції) мають обов'язкову юридичну силу, якщо вони ратифіковані вищим законодавчим органом держави [3, с. 10]. Це положення закріплено у статті 9 Конституції України, де зазначено, що "чинні міжнародні договори, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, є частиною національного законодавства України" [5, ст. 9].

Національною доктриною розвитку освіти визначено такі завдання: вихід вітчизняної освіти на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, учених, педагогів і вчителів, учнів і студентів у проектах міжнародних організацій та співтовариств.

Для забезпечення цієї доктрини Українська держава бере на себе обов'язок брати участь у проектах і програмах Ради Європи, Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО), Європейського Союзу, Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) та інших міжнародних організацій [6].

Механізмом розвитку системи освіти України відповідно до світових та європейських стандартів стали також такі міжнародно-правові акти: Конвенція про захист прав людини та основних свобод (Рим, 04.11.1950р.); Конвенція про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти (Париж, 14.12.1960р.); Рекомендації МОП/ЮНЕСКО щодо становища вчителів (Париж, 05.10.1966р.); Рекомендації про виховання в дусі міжнародного взаєморозуміння, співпраці й миру, виховання в дусі пошани прав людини й основних свобод (Париж, 1974р.); Рекомендація про розвиток освіти дорослих (Париж, 1976р.); Рекомендації МОП/ЮНЕСКО про статус викладацьких кадрів закладів вищої освіти (Париж, 11.11.1977р.); Рекомендація № 4 (83) Ради Європи (Комітет Міністрів) "Про сприяння обізнаності про Європу в середніх школах" (18.04.1983р.); Рекомендація № 13 (83) 13 Ради Європи (Комітет Міністрів) "Про роль середньої школи в підготовці молоді до життя" (23.09.1983р.); Резолюція № 1 "Про нові завдання вчителів та їх підготовку" (Постійна конференція європейських міністрів освіти) (Гельсінкі, 05-07.05.1987р.); Резолюція 874 (1987) "Про якість і ефективність шкільної освіти" (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація № 7 (88) "Про освіту з питань охорони здоров'я в

школі та роль і підготовку вчителів" (Комітет Міністрів) (18.04.1988р.); Конвенція про технічну та професійну освіту (Париж, 10.11.1989р.); Рекомендація 1123 (1990) "Про практичну допомогу в питаннях освіти в Центральній і Східній Європі" (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація № 8 (91) "Про розвиток освіти з питань довілля в шкільних системах" (Комітет Міністрів (17.06.1991р.); Рекомендації про визнання навчальних курсів та свідоцтв про вищу освіту (1993р.); Всесвітня програма дій у сфері освіти з прав людини та демократії (Монреаль, 1993р.); Рекомендація 1248 (1994) "Про освіту для обдарованих дітей" (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація 1281 (1995) "Про гендерну рівність у галузі освіти" (Парламентська асамблея Ради Європи); Декларація принципів толерантності (Париж, 1995р.); Міжнародна стандартна класифікація освіти (Париж, ЮНЕСКО, 1997р.); Рекомендація № R (98) 6 "Про сучасні мови" (Комітет Міністрів) (17.03.1998р.); Декларація про вищу освіту для XXI століття (Париж, 05-09.10.1998р.); Рекомендація № R(99)2 "Про середню освіту" (Комітет Міністрів) (19.01.1999р.); Резолюція 1193 (1999) "Школи, які дають другий шанс, або як подолати безробіття та виключення, надаючи освіту і підготовку" (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація 1437 (2000) "Про неформальну освіту" (Парламентська асамблея Ради Європи); Рекомендація (2001) 15 "Про викладання історії у XXI столітті в Європі" (Комітет Міністрів) (31.10.2001р.); Рекомендація 1501 (2001) "Обов'язки батьків і вчителів у вихованні дітей" (Парламентська асамблея Ради Європи) тощо.

Право на освіту знайшло чільне місце в Загальній декларації прав людини. Загальна декларація прав людини – рішення Генеральної Асамблеї ООН, яке є одним з авторитетних джерел міжнародних норм щодо прав людини. Загальна декларація разом з Міжнародними пактами про права людини іноді позначається як Міжнародний білль про права людини [7]. За статтею 26 "освіта повинна бути спрямована на повний розвиток людської особи". Провідну роль освіти в суспільстві розкриває зміст ст. 27, 28, 29 Конвенції прав дитини [8, с. 1]. Дане право закріплене у Міжнародному біллі про права людини Організації Об'єднаних Націй [9, с. 113], яке стосується безкоштовної початкової освіти і навчання, у Загальній декларації прав людини (стаття 26) [2], у Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права (статті 13 і 14), у Конвенції про ліквідацію всіх форм дискримінації у ставленні жінок (стаття 10) [4].

Важливо, щоб держави-члени міжнародних організацій і міжнародне співтовариство доклали усіх зусиль щодо дотримання права на освіту. Це потребує від урядів різних країн, які підтримують вказані вище міжнародні засади освіти, виконання правових, політичних зобов'язань стосовно забезпечення високої якості освіти і реалізації ефективного контролю стратегій в галузі освіти.

Освіта є одним з основних прав людини і необхідним для здійснення усіх інших прав людини. Це сприяє індивідуальній свободі і розширенню прав і можливостей, дає важливі переваги розвитку. Освіта є потужним інструментом,

за допомогою якого дорослі та діти можуть повною мірою брати участь у життєдіяльності соціуму як громадяни.

Представники цивілізованих країн, керуючись Загальною декларацією, прагнули шляхом освіти сприяти поширенню поваги до цих прав і свобод, а також забезпеченню прогресивних заходів, загального і ефективного визнання їх як серед народів держав-членів ООН, так і серед народів територій, що перебувають під їх юрисдикцією [2].

Таким чином, основу міжнародного визнання права на освіту, відповідно до нормативних актів Організації Об'єднаних Націй та ЮНЕСКО, становлять їх міжнародно-правові зобов'язання щодо права на освіту. Гарантії розвитку права кожної людини на доступ до якісної освіти ґрунтуються на уникненні дискримінації та доступності. Конституційні засади державної політики, спрямованої на розвиток освіти та захист прав людини у її галузі, полягають у тому, що держава покликана забезпечити доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти у державних та комунальних навчальних закладах й розвиток цих видів освіти.

Список використаних джерел:

1. Валеев Р. Г. Освітнє право України : навч. посіб. / Р. Г. Валеев. – Луганськ : Елтон-2, 2011. – 287 с.
2. Всеобщая декларация прав человека. Принята и провозглашена в резолюции 217 А (III) Генеральной Ассамблеи от 10 декабря 1948 года // Офіційний вісник України. – 15.12.2008 р. – № 93. – Стор. 89. – Ст. 3103.
3. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України, Комітет з питань науки і освіти. – К.: Парламент. вид-во, 2004. – 404 с.
4. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти від 14 грудня 1960 року – [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_174
5. Конституція України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1996. – № 30. – Ст. 141.
6. Красняков Є. Міжнародні нормативно-правові акти про освіту та їхній вплив на формування державної політики в галузі освіти України.– [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article;jsessionid=3A46227D82D7867910557EB0C83FDEBA?art_id=53026&cat_id=44731
7. Матеріали всеукраїнської конференції "Всеукраїнський тиждень права або 30 заповідей Загальної декларації прав людини". – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kharkivoda.gov.ua/en/document/view/id/12821>
8. Нагаев В. М. Методика викладання вищій школі: Навч. посібник. / В. М. Нагаев. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
9. Шаповал Р. В. Правове регулювання освіти в Україні // Форум права. – 2011. – № 1. – С. 1110–1115. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/FP/2011-1/11srvovu.pdf>

НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЕ ЖИТТЯ НА ЧЕРНІГІВЩИНІ В ПЕРІОД 1941-1942 РР.

Давиденко Ю.М.,

кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин

Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя

Хамраєва Л., учениця II курсу Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради

Визвольна боротьба народів Європи проти фашизму в період Другої Світової війни завжди буде залишатись в центрі уваги істориків широкої громадськості. Війна була не тільки небаченою за своїми масштабами, кривавою та жорстокою драмою для країн-учасниць, а водночас мала величезні економічні та суспільно-політичні наслідки для світового співтовариства в цілому і для долі багатьох народів зокрема. Чим далі від нас ті буремні події війни, тим вагомішим для нас стає значення цієї боротьби і одержаної в ній перемоги. Свій гідний внесок у загальну перемогу внесли безумовно всі слов'янські народи, зокрема і український народ.

Дослідження окупаційного режиму на регіональному рівні, зокрема на Чернігівщині, у контексті перебігу національно-культурних процесів є досить актуальним з огляду на те, що ця проблема потребує детального неупередженого розгляду, бо в останні роки, у зв'язку із появою історичних розвідок, що спираються на комплекс нових неупереджених джерел та мемуарної літератури, відкриваються нові факти вітчизняної історії, що дають змогу адекватно висвітлити соціокультурну ситуацію окупаційного періоду.

Зазначимо, що в період незалежності України з'являється ряд історичних розвідок, що безпосередньо репрезентують перебіг національно-культурних процесів на Ніжинщині у контексті німецького окупаційного режиму. Сюди варто віднести роботи місцевих істориків та краєзнавців, зокрема, В. Симоненка, В.Є.Ємельянова, Ю.М.Давиденка.

Нелегкі випробування випали на долю Чернігівської області в роки німецької окупації (вересень 1941-вересень 1943 рр.). Наводячи свої порядки на чужій землі, німецьке керівництво розпочало масовий терор з метою залякування українського суспільства і підпорядкування його своїм інтересам. За період фашистського панування було розстріляно 127 778 мирних жителів, вивезено до Німеччини 60 766 чоловік [1]. Безперечно, це була одна із страхітливих сторін німецького "нового порядку". Досить довгий час завдяки радянській політичній доктрині ми аналізували політику німців на окупованих територіях лише з цього боку [2].

Однак, безперечним залишається той факт, що не дивлячись на жахливі умови окупації, перманентний терор проти українського народу, саме в цей період в суспільстві починає відроджуватись ідея про незалежну українську державу. Німецька ідеологічна машина дуже вдало грала на національних почуттях народу та на його одвічному прагненні до власної незалежності. Тому

закономірним є те, що на окупованих теренах України розпочались процеси національно-культурного відродження.

Основним моментом, що сприяв відродженню культурного та духовного життя на території окупованої України, стало створення Українських Національних рад у Києві та Львові, які стали органами національно-політичного самоврядування [3]. Саме після їх заснування на всій території України починають виникати національні українські товариства та організації. Серед них провідне місце займали осередки "Просвіти".

На Чернігівщині відродження "Просвіт" розпочинається з листопада 1941 року. Поштовхом до цього процесу було звернення "До української інтелігенції і молоді", яке було надруковане на сторінках газети "Українське Полісся". У ньому, зокрема, зазначалося: "Беріться до культурно-просвітницької роботи, організуйте товариства "Просвіта" [4]. Невдовзі осередки організації були засновані в Мені, Ніжині, а також і в сільській місцевості, зокрема Слабині Михайло-Коцюбинського району. Як правило, форми і методи роботи товариств "Просвіти" були традиційними. Вони проводили культурну та освітню роботу, організовували клуби, мистецькі гуртки, аматорські театральні групи, бібліотеки.

Так, в Ніжині за сприяння товариства була відкрита українська читальня, що знаходилась у приміщенні бібліотеки інституту, де були зосереджені українські книги та українська і німецька періодична преса.

Ще однією ділянкою українського культурного життя міста була творча діяльність музично-аматорських об'єднань та Ніжинського театру ім. М.Кропивницького, що розпочав свої виступи 26 жовтня 1941 р. [5]. За весь період існування театру глядачі побачили близько 30 драматичних постановок. Репертуар театру складала п'єси української класичної драматургії. На місцевій сцені ставилися "Наталка-Полтавка", "Запорожець за Дунаєм", "Не судилося", "За двома зайцями" та ін. Також на гастролі до Ніжина в листопаді 1942 року приїздила трупа Лубенського театру ім. Л.Українки. Глядачам була запропонована постановка "Запорожець за Дунаєм" у модерному стилі, як зазначала місцева преса. Серед музично-аматорських об'єднань міста виділялися самодіяльна хорова капела ім. Т.Шевченка та Авдієвський народний хор, при якому були створені драматична та балетна трупи.

Слід зазначити, що в Ніжині в період окупації постійно діяв кінотеатр, де переважно демонструвались німецька кінохроніка та комедійні фільми. Виходила друком українська газета "Ніжинські вісті", на штальтах якої разом з офіційною інформацією німецької місцевої адміністрації, висвітлювались події культурно-мистецького життя міста. Досить цікавою є характеристика названого періодичного видання О.О. Кузнєцова, який в період окупації проживав в місті. Так в своїх спогадах він пише: "Читаючи одноманітні і нудні газети періоду застою, скажу, що газета періоду окупації була нібито краща і цікавіша. Памятаю, що як ми широко сміялись, роздивляючись карикатури, які носили антибільшовицький характер"[6].

Відновили свою діяльність сім православних храмів. Почали діяти Василівська, Покровська, Троїцька, Хресто-Воздвиженська, Вознесенська,

Богоявленська та церква Благовіщенського монастиря, римо-католицький костюл Петра і Павла [7].

Важливим елементом культурного та духовного життя міста стало створення мережі освітніх закладів. Протягом цього періоду в місті функціонувало 6 народних шкіл і 3 середні спеціальні: технічна з агрономічним та механічним відділами, медична з фармацевтичним та зуболікувальним відділеннями і музична, де заняття проводились у класах бандури та скрипки [8]. Іноді освітні заклади особливо технічного профілю були порятунком для молодих ніжинців від відправки на роботу до Німеччини. Як згадує О.О. Кузнєцов, який в той період навчався в технічній школі: "перебування в школі врятувало мене від вербовки на фашистську каторгу в Німеччину." Щодо навчального процесу в школі, то : "технічні дисципліни майже не вивчалися, програма з української літератури нічим не відрізнялася від радянської, хіба тільки до вивчення творів Шевченка та Франка, додали твори крамольного Винниченка [9]."

Зазначимо, що розвиток українського національного шкільництва проходив у складних умовах. Не вистачало посібників, катастрофічно малою була кількість вчительських кадрів, німецькі окупаційні органи постійно втручалися у роботу освітніх закладів, побоюючись зростання національної свідомості громадян.

Ще одним важливим моментом національного життя на Чернігівщині в період окупації є фундація регіональних осередків ОУН. Поштовхом до виникнення та структурного розвитку організації стала практична діяльність "похідних груп", що рушили слідом за німецькою армією на Східну Україну, створюючи органи місцевого самоврядування, налагоджуючи випуск пропагандистської літератури. За короткий термін часу на території окупованої Чернігівщини було створено мережу регіональних представництв організацій. Зазначимо, що ОУН приймала активну участь у національно-культурному житті Чернігівщини [10].

Таким чином, попри воєнну ситуацію і пов'язані з нею певні політичні та матеріальні обмеження, на території Чернігівщини зусиллями української інтелігенції була створена мережа культурно-освітніх закладів, яка охоплювала всі ділянки українського культурного життя, також в регіоні в період 1941-1942 рік діяли регіональні осередки ОУН, зокрема в Ніжині, Козельці, Ічні, що сприяло посиленню патріотичних та національних настроїв серед певної частини української людності.

Список використаної літератури:

1. Черниговщина в период Великой Отечественной войны, 1941-1945: Сб. док. и материалов. – К., 1978.
2. Чернігівщина: Енцикл. довідник / за ред. А. Кудрицького. – К., 1990.
3. Центральний державний архів вищих органів влади України, ф. 3676, оп. 2, спр. 112, арк. 6.
4. Українське полісся, 30 листоп. 1941.
5. Ніжинські вісті. – 1942. – 20 жовт.
6. Ніжинський краєзнавчий музей. Науковий відділ. Фонд "Велика

Вітчизняна війна", розділ "Окупаційний період", справа №15, арк. 5.

7. Там само. – арк. 8.

8. Ніжинські вісті. – 1942. – 3 листоп.

9. Ніжинський краєзнавчий музей. Науковий відділ. Фонд "Велика Вітчизняна війна", розділ "Окупаційний період", справа №15, арк. 8.

10. Емельянов В.М. Забытое подполье // Ніжинська панорама. – 2003. № 4.

ПРОБЛЕМИ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ГРОМАДЯНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА В УКРАЇНІ

Данюк І.Р., студентка ІV курсу економіко-правового коледжу Київського кооперативного інституту бізнесу і права

Науковий керівник: Жарко О.Г., викладач кафедри права Київського кооперативного інституту бізнесу і права

На сучасному етапі розвитку сучасних демократичних процесів в Україні є питання формування правової культури, яка є основним елементом для розбудови соціально-економічного, правового, культурного та духовного розвитку громадянського суспільства. Правовий прогрес, який намагається розвивати Україна, щоб стати рівноправним членом Європейського Союзу, поступово втілюється в життя громадянського суспільства, виражається в правовідносинах між державою та громадянином, а саме головне може стати реальною лише за умови, що політична і правова реформи поєднуються з формуванням правової культури українського суспільства, усіх його соціальних груп [1, с.26].

У правовій культурі зосереджені досягнення суспільства у розвитку права, правових ідеалів та цінностей суспільства, ступінь досягнення держави у сфері захищеності прав і свобод людини [2, с. 1]. Тобто, зв'язок правової культури з правом, правосвідомістю, правовими відносинами, законністю і правопорядком, правотворчістю та застосуванням норм права відрізняють її від інших форм культури.

Правова культура включає в себе правову психологію (правові почуття, емоції; оцінювання щодо права чинного та права бажаного; елементи настрою стосовно конкретних правових явищ і правових ситуацій), правову ідеологію (правові ідеї, правові теорії, правові поняття й категорії, правові принципи) та елементи поведінки (вміння і навички ефективної реалізації норм права в повсякденному практичному житті; правова активність громадян). До правової культури належать: правові знання, у тому числі знання конкретних норм права; про державний устрій, про призначення держави, політичну систему суспільства; престиж юридичної професії, авторитет і ступінь розвитку юридичної науки; участь громадян в управлінні державою, стан

законності й правопорядку; форми та методи правового регулювання, якість роботи правоохоронних органів [3, с. 156].

На жаль, сучасний стан вітчизняної правової культури свідчить про те, що у суспільстві панує недовіра до соціально-політичних інститутів та структур, нееквівалентність соціального обміну, надзвичайне поширення корупції та хабарництва в найважливіших сферах життєдіяльності суспільства, що в свою чергу посилюють зневагу, нігілістичне ставлення до законів, відверту недооцінку соціальної і особистісної цінності права, як регулятивної основи у стосунках між державою та громадянами та інші прояви деформації правової свідомості. Тут справа не лише в глибокій криміналізованості суспільства, але й у тім, що навіть законослухняні громадяни не занадто схильні дотримуватися законів. І це – одна з головних причин того, що юридичні норми, ефективні в цивілізованих країнах, виявляються неефективними в нас.

Прагнення формувати Українську державу як демократичну, правову державу з розвиненим громадянським суспільством, на сьогодні, переважно має декларативний характер, форму лише зафіксованих положень у державних законах та інших нормативно-правових документах. Серед причин – відсутність належної уваги з боку держави до проблем правової культури.

Визнання на вищому державному рівні в якості ґрунтовних принципів нашої держави принципів демократії, правової, соціальної держави – чи не найважливіший крок України в напрямку формування та подальшого підвищення правової культури громадян [4, с. 72]. А це декларация таких положень безумовно передбачає наявність правової культури. Разом з тим, є хибною думка про те, що процес формування правової культури буде відбуватися сам собою по мірі формування демократичних інститутів, створення ефективної правової системи тощо. Дані процесу взаємозалежності, і гальмування одного з них, неминуче призведе до негативних наслідків в цілому.

Це обумовлює потребу в неухильному зростанні й досягненні високого рівня правової культури кожного громадянина, а саме: виховання глибокої пошани до закону, формування готовності безпосередньо і активно брати участь у втіленні його положень у повсякденне життя, кожної посадової особи, кожного державного службовця, і особливо професійних юристів, на яких припадає головна робота у законотворчості та застосуванні права. Лише тоді рівень правової культури населення досягнеться найвищого щабля розвитку, лише тоді кожен громадянин держави відчує власну приналежність до правового життя країни, буде активним учасником правового процесу й матиме змогу самостійно аналізувати чинне законодавство, відзначаючи його здобутки та недоліки.

Список використаних джерел:

1. Третяк С. Правове забезпечення правової культури населення як умова створення основ громадянського суспільства // Право України. – 2005. – № 4. – С. 26–28.

2. Власенко В.П. Генезис поняття "правова культура" у працяхвітчизняних та зарубіжнихвчених// ЧасописАкадеміїадвокатури України. – 2010. –№ 4. – С. 1–7.

3. Правознавство: Підручник / А.І. Берлач, Д.О. Карпенко, В.С. Ковальський, А.М. Колодій, А.Ю. Олійник, О.О. Підпригора; За ред. В.В. Копейчикова, А.М. Колодія. – К.: ЮрінкомІнтер, 2004. – 752 с.

4. Карась А.Г. Правова культура сучасної України: гносеологічний аспект//Держава і право. – 2010. – Вип. 50. – С. 67–74.

ТАРИФНА СИСТЕМА ОПЛАТИ ПРАЦІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Донець А. О., студентка магістратури II року навчання
історико-юридичного факультету

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дудченко О. С., к.ю.н., доцент кафедри політології,
права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Включення економіки України до сфери ринкових умов господарювання, виникнення відносно нових форм власності і, відповідно, трансформації відносин між працедавцем і працівником вимагають нового підходу до розуміння системи оплати праці. У цьому контексті важливим видається пошук найефективніших способів реформування системи стимулювання та оплати роботи, виконаної працівниками. До того ж, важливою є її індивідуалізація для застосування адекватної оцінки трудового вкладу окремо взятого працівника. Тому, актуальним є з'ясування особливостей системи оплати праці в Україні та визначення ступеня її ефективності в порівнянні з іншими країнами.

Значні наукові дослідження були проведені вченими стосовно аспектів планування витрат на оплату праці у різних сферах, визначення теоретичної складової систем оплати праці, обґрунтування дієвості тарифної та безтарифної систем тощо. Зокрема, потужною видається монографія А. М. Колота, котрий визначив особливості організації праці на підприємствах і продемонстрував варіанти удосконалення існуючої [5]. Способам поліпшення витрат на оплату праці на підприємствах були присвячені наукові розвідки В. Б. Васюти, В. В. Васюти, А. М. Должанського, М. З. Мілюкової [1; 2]. Дослідники К.І. Складанна та С. В. Цимбалюк обґрунтовували ефективність безтарифної системи оплати праці на підприємствах [7; 8].

Оплата праці є однією з найважливіших категорій в системі умов праці, що й визначається у відповідних законодавчих актах. Зокрема, згідно з ст. 43 Конституції України кожен має право на належні, безпечні і здорові умови праці, на заробітну плату, не нижчу від визначеної законом[6]. До того ж, ст. 1 Закону України "Про оплату праці" від 20 квітня 1995 р. визначає заробітну плату як винагороду, обчислену, як правило, у грошовому виразі, яку за трудовим договором роботодавець виплачує працівнику за виконану ним роботу[3], а ст. 94 Кодексу законів про працю (далі – КЗпП України) додає

важливе доповнення до цього визначення, згідно з яким зарплата "максимальним розміром не обмежується"[4].

Основою організації оплати праці на підприємстві є тарифна система. Тарифна система оплати праці – це сукупність правил, за допомогою яких забезпечується порівняльна оцінка праці залежно від кваліфікації, умов її виконання, відповідальності, значення галузі та інших факторів, що характеризують якісну сторону праці. Дане положення закріплюється в ст. 96 КЗпП України і визначається в існуванні тарифних сіток, тарифних ставок, схеми посадових окладів і тарифно-кваліфікаційних характеристик[4]. Як бачимо, згідно з вищевказаною статтею, основними тарифоутворюючими факторами виступає складність робіт і кваліфікація працівника. Тому, суть тарифного нормування праці полягає у диференціації заробітної плати працівників на підприємстві залежно від складності й умов праці. Як зазначає С. В. Цимбалюк, регулювання тарифної оплати праці на підставі єдиної тарифної системи в умовах ринкових відносин може забезпечити соціально справедливий принцип оплати – рівну оплату за працю рівної складності, а також соціальний захист працівників, яким роботодавець гарантує оплату в розмірі тарифної ставки (окладу) відповідного розряду за виконання норми праці, її кількісних і якісних параметрів [8, с. 13].

Важливим елементом зазначеної системи є тарифна сітка. Вона слугує для визначення співвідношення між виконаною роботою та розміром оплати праці, що виражається в наявності певної кількості розрядів і відповідних їм тарифних коефіцієнтів. Відповідно до ст. 6 Закону "Про оплату праці" тарифна сітка формується на основі тарифної ставки робітника першого розряду, яка встановлюється у розмірі, що перевищує розмір мінімальної зарплати та міжкваліфікаційних співвідношень розмірів тарифних ставок[3]. Підприємства можуть використовувати диференціацію тарифних ставок першого розряду за такими ознаками як: форма оплати праці, окремі професійні групи; умови праці [1, с. 134]. Характерними ознаками тарифної сітки є кількість розрядів, тарифні коефіцієнти і діапазон співвідношення крайніх тарифних коефіцієнтів. Так, тарифний розряд – це показник, який відображає рівень кваліфікації працівника, який необхідний для виконання певного виду робіт, а тарифний коефіцієнт відображає у скільки разів тарифні ставки другого і вищих розрядів більше тарифної ставки першого розряду[4]. Можемо стверджувати про прозорість в оцінюванні: у працівника вищої кваліфікації буде вищий розряд тарифної сітки. Безперечно, тарифний коефіцієнт відображає ступінь складності і відповідальності при виконанні певного виду роботи. Саме йому належить пріоритетна роль у диференціації оплати праці різної складності і працівників різної кваліфікації.

Тарифна ставка, котра також входить до чинної системи оплати праці, визначає розмір заробітку за годину, день або місяць роботи. Безперечно, суттєвою проблемою є встановлення розмірів тарифних ставок, які б стимулювали виконання встановленого об'єму роботи працівником на найвищому рівні, постійно підтримували прагнення до удосконалення майстерності та підвищення рівня кваліфікації робітника. Як зазначає

А.М. Колот, тариф, що є постійною частиною заробітної плати, має становити до 80% заробітку[5, с. 43]. Зрозуміло, що у випадку домінування змінної частини заробітку над основною втрачається стимулююча роль тарифу в заохоченні до більш якісного виконання певного виду роботи. Обрання одиниці робочого часу залежить від системи обліку виробітку і нормування праці в різних галузях промисловості. При здійсненні нормування праці за нормами виробітку застосовують годинні ставки. Відповідно на їх основі здійснюються додаткові виплати працівникам за працю в нічний час, за керівництво бригадою, за понаднормові роботи та ін. Тому, на кожному підприємстві незалежно від виду діяльності розраховують погодинні тарифні ставки.

Основою оплати праці працівників є схема посадових окладів, котра містить фіксовані розміри оплати за виконання трудових обов'язків певної складності, обсягу, ступеню відповідальності тощо. Згідно з ст. 96 КЗпП України посадові оклади службовцям установлює власник або уповноважений ним орган відповідно до посади та кваліфікації працівника[4]. Закон регламентує право власника чи уповноваженого ним органу змінювати посадові оклади працівникам у межах мінімальних і максимальних розмірів для відповідної посади за результатами атестації. Рівень кваліфікації та вимоги до працівника закріплені в тарифно-кваліфікаційних характеристиках посад, котрі розробляються Міністерством соціальної політики України та Державною інспекцією праці України.

Однак, на думку С. В. Цимбалюк, така, здавалося б, структуризована система містить свої прорахунки. Для її вдосконалення дослідниця пропонує здійснити наступні заходи: запровадити єдину тарифну сітку для працівників усіх організацій, установ і закладів бюджетної сфери; відмовитися від жорстких рамок ЄТС, трансформувати її на гнучких засадах; узгодити оклад (ставку) працівника першого тарифного розряду із законодавчо встановленою мінімальною заробітною платою; зменшити кількість розрядів ЄТС й діапазонів розрядів для окремих професій і посад завдяки формуванню кваліфікаційних груп з оплати праці на підставі складності робіт, об'єднати кілька розрядів в одну кваліфікаційну групу; розробити методики оцінювання посад і робіт для об'єктивного порівняння складності завдань і обов'язків працівників й формування кваліфікаційних груп[8, с. 15].

Отже, незважаючи на певні прорахунки, тарифна система оплати праці з часом не втрачає своє актуальності. Видається, що необхідно більш чіткіше визначити особливості системоутворюючих чинників, котрі об'єктивніше відображали б відмінності в оплаті праці. Доречно підкреслити, що з огляду на непослідовні процеси реформування соціальної сфери в Україні особливої актуальності набуває аналіз світового досвіду державного впорядкування оплати праці. Існує нагальна потреба в комплексному науковому дослідженні міжнародно-правових стандартів оплати праці та систем оплат праці, які вже існують у світі для виявлення позитивних аспектів у регулюванні оплати праці та їх застосування в національній правовій системі.

Список використаних джерел:

1. Васюта В. Б., Васюта В. В. Удосконалення системи планування витрат на оплату праці на підприємстві // Економічний простір. – 2014. – № 88.
2. Должанський А. М., Мілюкова М. З. Форми оплати праці та шляхи їх вдосконалення // Науковий вісник НЛТУ України. – 2013. – Вип. 23.7.
3. Закон України "Про оплату праці" від 20 квітня 1995 р.// [Електронний ресурс] Режим доступу:<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/108/95-вр>
4. Кодекс законів про працю від 10 грудня 1971 р. // [Електронний ресурс] Режим доступу:<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/322-08>
5. Колот А. М. Оплата праці на підприємстві: організація та удосконалення. –К.: "Праця", 1997.
6. Конституція України від 28 червня 1996 р. // [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>
7. Складанна К. І. Впровадження безтарифної системи оплати праці на підприємстві // Економічний вісник Запорізької державної інженерної академії.– 2016. – Вип. 1 (01).
8. Цимбалюк С. В. Оплата праці працівників бюджетної сфери: проблеми та перспективи поліпшення // Україна: аспекти праці. – 2012. – № 3.

СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО ПІДРУЧНИКА З ІСТОРІЇ

Василь Дячина, студент IV курсу історико-юридичного факультету Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дудка Л.О., кандидат історичних наук, доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Аналізуючи сучасну шкільну історичну освіту, перш за все варто звернути увагу на найважливіший засіб вивчення історії – шкільний підручник. Незважаючи на швидкий прогрес у світі, який потягнув за собою зміну форм, методів та засобів навчання підручник все одно залишатися головним помічником учня і вчителя у навчальній та викладацькій діяльності. Тому і сьогодні він залишається актуальною темою для обговорення.

Хоча підручник є не новим засобом навчання та використовується на практиці вже досить давно, проте і сьогодні навколо нього точаться постійні дискусії, які зачіпають різноманітні питання, в тому числі і питання вимог які потрібно ставити при його створенні.

Метою даної статті і є визначення низки цих вимог, виділивши теоретичний аспект даного питання. Дану сукупність вимог до підручника ми спробуємо скомпонувати, проаналізувавши праці тих дослідників, які вже займалися підручникотворенням та розробляли дане питання.

Так, Н. Гупан наголошує, що підручник має забезпечувати розвиток, активність і творчість учнів, бути академічно і педагогічно сучасним, багатоперспективним. Тому окрім основного набору фактів, понять, дат він

повинен містити й різноманітні додаткові матеріали, а також пропонувати різноманітні шляхи їх використання. Важливим моментом у відборі й структуруванні змісту, на думку дослідника, є ідея державності. Сучасний підручник має формувати у школярів позитивне ставлення до держави [3, с. 3]

Вимоги до змісту підручника також подає дослідниця О. Пометун. Вона говорить, що традиційно зміст підручника з історії можна умовно представити у двох компонентах – *текстовому і позатекстовому*, кожен з яких складається з трьох елементів. Весь текст підручника за обсягом і призначенням поділяють на *основний, додатковий і пояснювальний*. Позатекстовий компонент відповідно повинен містити: *ілюстрації, методичний апарат та апарат орієнтування*. Дослідниця зауважує, що підручник перестав бути "центром всесвіту", єдиним і беззастережно правильним у своїх формулюваннях. Сьогодні він стає *одним* із засобів навчання, що має *авторський характер*. Змінилися *відносини* автора і учня під час роботи з підручником: автор визначає шляхи інтерпретації та коментування фактів; учень "сприймає себе" почасти співавтором, вступає в діалог і з автором підручника, і з учителем, якщо той пропонує іншу інтерпретацію [7, с. 2-7].

Тому О. Пометун наголошує, що для сучасної української школи більше підходять підручники поліконцептуального характеру, які дають не одне, а два чи більше трактувань одного і того факту, події. Саме поліконцептуальна модель підручника дає змогу авторам, а значить і вчителям, реально застосовувати у навчальному процесі проблемний виклад, пошукове та дослідницьке навчання, інтерактивні технології [5, с. 14].

Загалом, Н. Гупан і О. Пометун зауважують, що підручник має містити не тільки історичну інформацію, а й інші елементи методологічного характеру, що створять умови для набуття дитиною всіх елементів пізнавального досвіду. Тільки за таких умов підручник справді виконає функцію не лише носія історичного змісту (інформації, яку слід засвоїти), а й засобу його реалізації і навчання (розвитку, виховання) учнів [6, с. 19].

Поряд з цим потрібно зазначити про таку вимогу, як наявність декількох варіантів його розробки та видання. Можливо ця вимога більше стосується не підручника як такого, а загалом системи підручникотворення, проте, зважаючи на її важливість та ті наслідки, які відображаються потім у формі та змісті підручника, вона варто додаткового обговорення. Конкуренції між авторськими колективами, стимулює їх прагнення не зупинятись на тому, що вже зроблено, і постійно працювати над змістом і методичним апаратом. Тільки варіативний підхід та існування різних підручників може забезпечити учням дійсно якісну історичну освіту. При цьому, О. Пометун подає наступні аргументах на користь вищезазначеного:

- неминучий суб'єктивізм у відборі та оцінці авторами фактів можна подолати саме за умов варіативності підручника;

- наявність декількох підручників і посібників з кожного курсу створює атмосферу здорової конкуренції між авторськими колективами, стимулює їх до нових пошуків, вдосконалення наявних книг;

- обстановка творчості й одночасно високої громадянської та професійної відповідальності створюється навколо вчителя-історика. Він вже не може бездумно переказувати автора якогось одного видання, ховатися за чужий авторитет, чужі думки. Плюралізм думок та оцінок вимагає від нього самовизначення, критичного підходу до змісту підручника, готовності і вміння вести в класі цивілізоване демократичне обговорення актуальних проблем минулого і сучасності;

- варіативність і альтернативність підручників докорінно змінює характер роботи учнів з книгою на уроці. Якщо раніше головними були коментоване читання та переказ, то тепер навчившись знаходити інформацію із запропонованих джерел і класифікувати її за значущістю, школярі повинні вміти: відрізнити об'єктивний факт від суб'єктивної інтерпретації та думки; порівнювати різні описи одного і того ж явища, події, знаходити спільне і відмінне та пояснювати, чому виникли відмінності у різних авторів, формулювати на основі різних точок зору власний погляд, власну позицію, висловлювати її та аргументувати [5, с. 15].

Кандидат педагогічних наук П. Мороз, підтримуючи ідеї згаданих вище дослідників, у свою чергу визначає такі принципи відбору та побудови змісту підручника: науковість, цілісність та системність, багатоаспектність, альтернативність, полікультурність, гуманізація, інтегрованість, рефлексивність, доступність і зростаючу складність матеріалу, соціальну ефективність [4, с. 92-109]. У дисертаційному дослідженні цього автора чітко сформульовані методичні засади побудови шкільного підручника з історії:

- наявність в структурі та змісті підручника засобів організації продуктивної діяльності учнів (дослідницької, творчої, оцінної позиції щодо навчального матеріалу, рефлексивне осмислення прочитаного);

- врахування у тексті і навчальному матеріалі особливостей психічних процесів учнів;

- додержання основних принципів відбору змісту історичного навчального матеріалу: науковості, цілісності та системності, багатоаспектності, альтернативності, полікультурності, гуманізації, інтегрованості, рефлексивності, доступності і зростаючої складності, соціальної ефективності;

- збільшення питомої ваги позатекстових компонентів підручника, які забезпечують процесуальний (діяльнісний) аспект навчання, диференційований підхід до навчання учнів залежно від їх індивідуальних особливостей [4].

У 2004 р. МОН України було розроблено Положення про проведення конкурсу навчальних програм і підручників, в якому визначалися критерії, яким мали відповідати підручники (вимоги до змісту, структури та навчально-методичного апарата). Згідно цих вимог підручник повинен:

- містити систематизований виклад навчального матеріалу, що відповідає навчальній програмі з предмета;

- у доступній формі розкривати суть основних наукових ідей, законів, понять;

- містити стислі відомості про різні сфери суспільного розвитку;

- бути спрямованим на розвиток особистості школяра, його здібностей та обдарувань, формування умінь самостійно застосовувати набуті знання на практиці;

- інтерпретувати навчальний зміст у доступній та цікавій формі, містити систему завдань, що відповідають рівню розвитку школярів але без спрощення;

- виконувати функції управління пізнавальною діяльністю школярів, містити рекомендації щодо способу вивчення пропонованого матеріалу;

- матеріал підручника повинен викладатися в логічній послідовності, являти цілісну систему з урахуванням внутрішньо предметних та міжпредметних зв'язків [8, с. 28-29].

Як бачимо, дані вимоги є досить загальними та універсальними, адже їх визначили для комплексу підручників з різних предметів. Це є і їх недоліком, тому що не враховується специфіка напрямку підручника.

Продовжуючи розвиток нашої теми, потрібно згадати і про закордонних дослідників, які долучилися до аналізу даної проблеми. Наприклад, відомий англійський фахівець в галузі історичної дидактики Р. Страдлінг розробив чітку класифікацію вимог до підручника з історії:

25. *вимоги до відбору змісту* (відповідність програмі і стандартам, структурна і хронологічна організація матеріалу, дотримання балансу висвітлення питань політичної, економічної, соціальної та культурної історії, висвітлення взаємовпливу подій національної, регіональної та європейської історії);

26. *педагогічні вимоги до матеріалу підручника* (опора на попередні знання і навички, представлення альтернативи та вибору, посилення на інші джерела інформації, взаємозв'язок матеріалу параграфів) [2, с. 131].

Також нідерландський методист, Президент Європейської асоціації "Єврокліо" Й. Ван дер Леу Роорд вважає якісним підручник, який є розвиваючий, активний і творчий, академічно і педагогічно сучасний, багатоперспективний, адресований конкретній віковій групі, написаний доступною мовою, укладений відповідно до програми, привабливий, пов'язаний з позапрограмним матеріалом (містити посилання на твори художньої літератури, документальні джерела, пресу та інші інформаційні технології, надає можливості для позапрограмної роботи (містити пропозиції щодо позапрограмних тем та проектів) [5, с. 16].

Але звичайно найкращим та найбільш об'єктивним експертом є вчитель історії, якому щодня доводиться використовувати підручник. Так, за результатами опитування вчителів України, проведеного членами Всеукраїнської асоціації викладачів історії та суспільних дисциплін "Нова доба", було визначено основні критерії, яким, на думку вчителів, має відповідати сучасний підручник з історії. До таких критеріїв було віднесено: 1) доступність матеріалу; 2) високий рівень методичного забезпечення; 3) багатоаспектність; 4) орієнтація на виховання загальнолюдських цінностей та громадянських якостей; 5) змістовність; 6) зовнішня привабливість; 7) проблемність; 8) неупереджений та об'єктивний виклад матеріалу; 9) відповідність діючій

програмі; 10) науковість; 11) документальне підкріплення інформації, наявність різноманітних джерел [9].

Отже, роблячи висновок по даній проблемі, потрібно зазначити, що на сьогодні, як ми можемо бачити, існує достатня кількість робіт присвячених розробці вимог до створення підручників з історії та визначення критеріїв їх оцінювання. В нашій роботі, віддзеркалена лише мала частина того матеріалу який накопичився із даної проблематики, при тому що ми розглянули лише теоретичний бік даного питання, не беручи до уваги аналіз сучасного підручника та його застосування на практиці. І таким чином, ми не торкалися тих конкретних вимог, які виявляються при глибокому аналізі самого підручника його засобів, змістової частину і так далі. Це може бути науковою перспективою подальшого дослідження. Дана проблема завжди залишатиметься актуальною, адже наслідком прогресу є постійні зміни, які зрештою торкаються всіх аспектів життя, зачіпаючи також й освітній процес та проблеми підручникотворення.

Список використаних джерел:

1. Баханов К. Посилення розвивальної орієнтації українських підручників з історії початку ХХІ ст. / Костянтин Баханов // Історія в школах України. – 2007. – № 3. – С. 6-11.

2. Баханов К.О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти. – Донецьк: "Юго-Восток", 2005.

3. Гупан Н. Нові підходи до відбору і структурування змісту підручника з історії України / Нестор Гупан // Історія в школах України. – 2008. – № 9. – С. 3-4.

4. Мороз П.І. Методичні засади шкільного підручника історії стародавнього світу. Дис. канд. пед. наук. Спеціальність 13.00.02 – теорія і методика навчання історії. – К.: 2006.

5. Пометун О. Актуальні проблеми шкільного підручника з історії / О. Пометун // Історія в школах України. – 2002. – № 6. – С. 13-17.

6. Пометун О. Підручник як засіб виховання громадянина (З практики реалізації основних принципів створення, на прикладі підручника з новітньої історії України для 11 класу) / Олена Пометун, Нестор Гупан // Історія в школах України. – 2005. – № 4. – С. 19-24.

7. Пометун О. Як раціонально використати на уроці методичні можливості підручника нового покоління / Олена Пометун // Історія в школах України. – 2004. – № 3. – С. 2-7.

8. Про проведення Всеукраїнського конкурсу навчальних програм і підручників для 5-12 класів відповідно до Державного стандарту базової і повної середньої освіти" // Ін-форм. зб. МОН України. – К., 2004. – № 5.

9. Удод О. Нові підходи до підготовки підручників із всесвітньої історії для основної та старшої школи в Україні (Матеріали Міжнародного семінару) / Олександр Удод // Історія в школах України. – 2003. – № 6. – С. 3-5.

ГЕНДЕРНІ СТУДІЇ ЯК КОМПЛЕКС НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ТА КОМПЛЕКСНА НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА

Олександр Желіба,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри політології, права та філософії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Гендерні студії (гендерні дослідження) – комплекс міждисциплінарних досліджень (соціології, психології, економіки, політології, педагогіки та ін.), присвячених феномену статі в її соціальних вимірах. Центральними категоріями є гендер та опозиція маскуліність і фемінність, через призму якої досліджуються різні аспекти соціальних відносин – соціальні, політичні, расові, національні, рольові тощо. Гендерні дослідження охоплюють широкий спектр дисциплін, особливо гуманітарних, тому і приваблюють сучасних науковців можливістю розгляду проблем через призму однієї із найбільш поширених людських ідентичностей.

Зміст гендерних студій. Традиційні політологічні, соціологічні й економічні дослідження гендерних питань дозволяють використовувати реальні цифри і факти, що демонструють нерівноправність жінок у різних сферах життєдіяльності суспільства. Недостатня участь жінок у структурах влади, дискримінація на ринках праці, потерпання від різних форм соціальної нерівності є очевидними і тому дослідження причин та наслідків приналежності до жіночої статі завжди будуть актуальними, не дивлячись на те, що становище, залишається незмінним.

Проте, при підготовці гендерних студій важливо утриматися від спокуси концентрації уваги на вивченні виключно дискримінації жінок, оскільки предметом гендерних досліджень мають бути соціальний статус і соціально-психологічні характеристики особистості, які пов'язані зі статтю і сексуальністю, але виникають у взаємодії із іншими людьми. Таким чином варто розглядати гендерні аспекти статусу не лише через формулу "жінка-чоловік", а і через формули "жінка-жінка", "чоловік-чоловік". Крім того, слід пам'ятати, що різні форми дискримінацій можуть бути задіяні й щодо чоловічих ролей.

Термін "гендерні студії" ввела до наукового обігу американська дослідниця Дж. Скотт у середині 1980-х рр. Гендерні курси прийшли у вищу школу як через еволюцію феміністичної думки. Основним об'єктом сучасних гендерних досліджень є жінка та соціальні відносини між статями. Між двома крайнощами, які існують в історичних підходах до гендерних досліджень, – повного їх ігнорування як "псевдонаукових" та перетворення їх на центральну проблему історичних досліджень, зокрема створення окремої від чоловічої жіночої історії – поступово формується виважене ставлення до цих студій як до ефективного інструменту соціального і культурологічного аналізу історії взаємовідносин обох статей.

Гендерна проблематика відображається в змісті спецкурсів, що викладаються у вищій школі України. Перша авторська програма з жіночої проблематики (автор Л.Смоляр) була затверджена Міністерством освіти України 1993 р. Через десять років, 2003 р., було розроблено програму нового базового курсу "Основи теорії гендеру", в якій гендерний підхід був застосований як комплексний та міждисциплінарний, що дозволяло гнучко трансформувати вказаний курс залежно від рівня акредитації, спеціалізації та профілю вищого навчального закладу. 2004 р. вийшов в світ навчальний посібник "Основи теорії гендеру" для вищих навчальних закладів (рекомендований Міністерством освіти і науки України).

На сучасному етапі гендерні курси викладаються у багатьох закладах вищої освіти України. Згідно з дослідженням, проведеним Міністерством освіти і науки України в кінці 2008 року, кількість вищих навчальних закладів, де читаються гендерні курси, становить 46,2% (73 од.) від загальної кількості ЗВО, що взяли участь в анкетуванні. При цьому усі регіони України представлені бодай одним вищим навчальним закладом, де читаються курси з гендерної проблематики. Варто відзначити і пропорційність викладання курсів за регіональним розподілом ВНЗ. Гендерні курси в статусі обов'язкових складають 37,4% від загальної кількості наявних курсів; тоді як вибіркові та факультативні – біля шестидесяти відсотків.

Зміст читаних гендерних курсів впевнено тяжіє до соціологічних дисциплін (25,5%), педагогіки (ще 22,4%) і політичних наук (14,3%). 10,2% від загальної кількості читаних курсів за змістом локалізуються в полі психологічних наук, 8,7% – філософії, а ще 2,6% – мовознавчих наук. Найменш "генерованими" є журналістика та економічні науки, а також – культурологія і, як не дивно, історичні та правові дисципліни.

У сфері освіти існують такі напрямки здійснення гендерної освіти:

- органічне включення гендерних компонентів у зміст навчальних курсів;
- включення окремих тем гендерної проблематики до навчальних курсів соціально-гуманітарного циклу;
- введення гендерного компоненту до контексту викладу окремих тем навчальних курсів (вища школа);
- запровадження окремих гендерних курсів до переліку дисциплін професійного спрямування (вища школа);
- запровадження окремих гендерних курсів у варіативній частині навчальних планів;
- включення гендерної тематики до проектної та наукової роботи учнів та студентів (наприклад, дослідження в рамках Малої академії наук для учнів);
- врахування гендерних особливостей учнівської та студентської аудиторії під час підготовки та проведення навчальних занять;
- включення гендерної проблематики до переліку виховних заходів.

Інтеграція гендерних компонентів у зміст навчальних курсів є важливим напрямком вдосконалення навчальних програм, підручників та посібників

сучасної школи. Гендерні відносини є органічною частиною людського буття, тому їх вивчення має бути природнім елементом навчального процесу.

Наповнення змісту гендерних студій залежить від аудиторії, для якої вони призначені. Скажімо, для філологів важливо знати гендерні асиметрії мови, істориків – історію стосунків між статями, психологів – гендерні впливи на особи.

Головні елементи гендерних компонентів навчальних курсів:

- вирізнення гендерних питань;
- характеристика вирізнених питань;
- власне ставлення до даних питань.

Обґрунтування необхідності включення гендерного компоненту до навчальних курсів вищої школи будується на необхідності впровадження принципів гендерної рівності у життя.

Чому запровадження гендерних курсів в багатьох випадках не дає очікуваного результату? На це є кілька причин:

- ці курси цікавлять мотивованих студентів;
- відсутність опонентів на гендерних курсах може привести до захоплення радикальними концепціями теорії гендеру;
- як наслідок, курси поглиблюють різницю у ставленні до гендерних стосунків мотивованих і невмотивованих студентів.

Саме тому модифікація навчальних курсів через призму гендеру, де гендерний компонент органічно включений до існуючих тем, є способом подолання конфлікту гендерної просвіти у вищій школі. Таким чином піднімається як загальний рівень гендерної освіти, так і відбувається спілкування студентів, які порізно бачать деякі аспекти гендерних стосунків у суспільстві. Так важливе суспільне питання переводиться із площини конфлікту у площину дискусії.

При цьому необхідно приділяти належну увагу включенню тем та окремих компонентів гендерної проблематики до нормативних курсів соціально-гуманітарного циклу, оскільки гендерна складова стає невід'ємною частиною соціально-гуманітарних наук.

Для координації гендерного руху вишів за ініціативи Харківського обласного гендерного ресурсного центру 2012 року створено Всеукраїнську мережу осередків гендерної освіти. Мережу створено у партнерстві із представництвом Фонду ім. Фрідріха Еберта в Україні із врахуванням вивченого досвіду гендерних центрів, центрів гендерної освіти та кафедр гендерних студій ВНЗ, створених за сприяння Програми рівних можливостей та прав жінок в Україні ЄС-ПРООН з 2007 до 2011 рр.

Учасниці та учасники наукового-практичного семінару "Гендерний аудит ВНЗ та уніфікація діяльності ЦГО" 2014 року розробили та підписали Меморандум про створення та діяльність Всеукраїнської мережі осередків гендерної освіти вищих навчальних закладів України та затвердили обов'язковий пакет документів, що регламентують роботу центрів увишах.

Отже, в залежності від завдання навчання, гендерні студії можуть

втілюватися у навчальних програмах вищої школи і як окрема комплексна навчальна дисципліна (ознайомчий рівень), і як комплекс кількох навчальних дисциплін (фаховий рівень).

Список використаних джерел:

1. Дороніна Т. Про дистанційний курс "теоретико-методичні засади гендерної освіти" (структура та зміст) для студентів педагогічних спеціальностей // Збірник матеріалів науково-практичної конференції "Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії", Київ, 2011. – С. 41–43.

2. Кікінежді О. Гендерна освіта у вищій школі: досвід і проблеми подальшої інституціоналізації // Збірник матеріалів науково-практичної конференції "Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії", Київ, 2011. – С. 39-40.

3. Рекомендації щодо впровадження гендерних підходів у навчальні програми вищої освіти // Гендерні стандарти сучасної освіти: збірка рекомендацій. – Сквирка: ТОВ "Дорадо-Друк", 2010. Частина I. – С. 287–328.

4. Haltinner Kristin, Pilgeram RYanne. (2016). Teaching Gender and Sex in Contemporary America. – Springer International Publishing Switzerland. – P. 456.

5. Tejaswini Niranjana. Teaching Gender Studies as Cultural Studies // https://www.academia.edu/8635916/Teaching_Gender_Studies_as_Cultural_Studies

ПРОБЛЕМИ ЗАХИСТУ ТРУДОВИХ ПРАВ В УКРАЇНСЬКИХ СУДАХ

Зіньова О.С., старший викладач кафедри права
Київського кооперативного інституту
бізнесу і права

Розвиток ринкових відносин в Україні зумовлює виникнення нових суспільних відносин, які потребують новітніх моделей правового регулювання. На сьогодні пріоритетним напрямком удосконалення вітчизняного законодавства про працю є захист інтересів працівника та дотримання європейських стандартів у галузі трудових відносин.

Особливої актуальності набуває проблема вдосконалення правової регламентації відносин у сфері використання найманої праці.

Примусове запровадження неповної зайнятості, надання відпусток без збереження заробітної плати або з частковим її збереженням, невіплата допомоги в разі тимчасової непрацездатності, порушення строків розрахунку в разі звільнення; порушення порядку виплати заробітної плати, нарахування та перерахунку розмірів відшкодування втраченого заробітку, порушення норм трудового законодавства щодо укладення, зміни та припинення трудового договору, негативно впливають на соціально-трудова взаємовідносини між працівником і роботодавцем, спричиняють виникнення індивідуальних трудових спорів, що є свідченням суттєвих прогалин у законодавстві про працю.

Українська держава відноситься до тієї когорти країн, у якій кількість трудових спорів, що розглядаються в судах, досить значна. І на сьогодні

тенденція до їх зменшення дуже низька. У зв'язку з цим постає проблема ефективного та швидкого вирішення трудових спорів.

Україна як європейська держава визначила для себе євроінтеграційний шлях розвитку, зокрема й у сфері трудового права.

Громадяни України здобули також право звертатися за захистом до Європейського суду з прав людини. Громадяни України, які вважають свої права серед передбачених Конвенцією про захист прав і основоположних свобод людини порушеними та що не знайшли належного захисту на національному рівні, дістали можливість звернутися до Страсбурзького суду з індивідуальною заявою [1]. Наявність великого числа звернень за розв'язанням спорів, в тому числі і трудових, до Європейського суду з прав людини, свідчить про проблеми ефективного суддівства в Україні.

У більшості країн Європи вже тривалий час трудові спори вирішуються спеціалізованими трудовими судами, функціонування яких представляє інтерес для України.

В зарубіжних країнах трудові суди або входять до єдиної судової системи або являють собою автономну систему судів, наділених широкою юрисдикцією. Діяльність судів із трудових справ свідчить про ефективний захист прав та інтересів працівників, сприяє примиренню сторін трудового договору шляхом досягнення компромісу, попередженню трудових конфліктів [2].

Всебічний і кваліфікований розгляд справи забезпечується професійними суддями – фахівцями у галузі трудового права, а також непрофесійними суддями – юристами-практиками, які мають досвід роботи і добре знають трудове законодавство. Особливістю судів із трудових справ є участь представників працівників і роботодавців у розгляді трудових спорів. Все це дає змогу кваліфіковано, швидко і ефективно розглянути справу і винести справедливе рішення [2].

Таким чином, можна констатувати, що сьогодення ситуація розгляду цивільних справ в судах, в т. ч. і тих, що виникають із трудових відносин, свідчить, що не завжди українці задоволені результатом розгляду справ в судах, що змушує їх звертатися до Європейського суду з прав людини, очікуючи на правдиве розв'язання спору. Це свідчить про те, що судова система в Україні є недосконалою і потребує реформи. Відсутність в нашій державі спеціалізованих трудових судів, які є в більшості європейських держав, також говорить про відсутність ефективного розгляду справ, що виникають із трудових відносин. Тому новий Трудовий кодекс України має обов'язково врахувати такі положення

Список використаних джерел:

1. Конвенція про захист прав і основоположних свобод людини: ратифікована Законом України від 17.07.1997 р. та протоколи до неї: №№ 1, 2, 4, 7 та 11 // Офіційний вісник України. – 1998. – № 13 / 2006. – № 32. – С. 270.

2. Чанишева Г.І. Спеціалізована трудова юстиція у країнах Європи: досвід для України // Вісник Вищої ради юстиції. – 2010. – № 2. – С. 75–82.

ОБ'ЄКТ ЗЛОЧИНУ ЗАБРУДНЕННЯ, ЗАСМІЧЕННЯ ТА ВИСНАЖЕННЯ ВОДНИХ ОБ'ЄКТІВ ЗА ЗАКОНОДАВСТВОМ УКРАЇНИ ТА КРИМІНАЛЬНИМ ЗАКОНОДАВСТВОМ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

Кравченко Л.О., учениця II курсу класу іноземної філології Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради

Науковий керівник: Дудченко О.С., кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри політогії, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Зростання населення Землі, виснаження природних ресурсів, негативний вплив людини на оточуюче середовище – це не повний перелік проблем, що турбують все населення планети. Як відомо, вода займає 70 % земної кулі через що на нашу Землю ще називають "блакитною планетою". Незважаючи на таку кількість води, більша її частина міститься в океанах і морях, і тільки 0,6 % загальної кількості живильної вологи придатні для споживання [1]. На сьогодні вже існують проблеми, пов'язані з використанням та охороною питної води. Правовий режим використання різних видів природних ресурсів, у тому числі і водних, широко досліджується вченими у спеціальній науковій літературі. За рівнем водозабезпечення Україна посідає одне з останніх місць у Європі [2, с. 14].

Відповідно до ст. 110 Водного кодексу України за порушення водного законодавства передбачено дисциплінарну, адміністративну, цивільно-правову або кримінальну відповідальність згідно з законодавством України. Водокористувачі звільняються від відповідальності за порушення водного законодавства, якщо вони виникли внаслідок дії непереборних сил природи чи воєнних дій [3].

Чинне кримінальне законодавство має досить обмежений набір норм, що передбачають кримінальну відповідальність за порушення водного законодавства. Кримінальна відповідальність за порушення правил охорони вод передбачена в ст. 242, а ст. 243 Кримінального кодексу України передбачає відповідальність за забруднення моря [2, с. 90]. Так, згідно зі ст. 242 КК України об'єктом цього злочину є суспільні відносини, які забезпечують умови з охорони, раціонального використання, відтворення та оздоровлення водних об'єктів від забруднення та виснаження. Проте, наприклад, ст. 158 Кримінального кодексу Естонської Республіки стосується відносин щодо умов з охорони, раціонального використання, відтворення та оздоровлення водних об'єктів від забруднення, виснаження та засмічення. Стаття 182 Кримінального кодексу Республіки Польща передбачає об'єктом злочину відносини, що забезпечують охорону водних об'єктів тощо від забруднення. Статтями 180, 181 Кримінального кодексу Австрії передбачено об'єктом цього злочину суспільні відносини з охорони, раціонального використання, відтворення та оздоровлення водних об'єктів від забруднення та впливу іншими способами на нього. Відповідно до ст. 96 Кримінального кодексу Латвійської Республіки

об'єктом цього злочину є суспільні відносини, які забезпечують умови експлуатації використання водних об'єктів. Стаття 235 Кримінального кодексу Республіки Молдова передбачає об'єктом досліджуваного злочину суспільні відносини з охорони водних об'єктів від забруднення. Відповідно до ст. 352 Кримінального кодексу Республіки Болгарія об'єктом цього злочину є суспільні відносини, що забезпечують умови з охорони водних об'єктів від їх забруднення. Щодо діяння, передбаченого ст. 234 Кримінального кодексу Швейцарії, слід зазначити, що об'єктом цього злочину є суспільні відносини, що забезпечують умови з охорони питної води, призначеної для людей або домашніх тварин, від забруднення. У відповідності з § 324 Кримінального кодексу ФРН об'єктом цього злочину є суспільні відносини і умови, що забезпечують охорону водних об'єктів від забруднення чи іншого впливу на них, що змінює їх властивість [4, с. 282].

Отже, як слушно зазначає український дослідник В.М. Присяжний, аналіз статей наведених законодавчих актів відповідних держав, об'єктом вони вбачають суспільні відносини з охорони водних об'єктів у різній інтерпретації. Проте, якщо згідно зі ст. 242 КК України йдеться про відносини щодо умов охорони, раціонального використання, відтворення та оздоровлення водних об'єктів (усіх без винятку) від забруднення та виснаження, то в ст. 158 КК Естонської Республіки зазначено про такі самі відносини, але захист їх від забруднення, засмічення та виснаження. УКримінальному кодексі Республіки Польща охороняються зазначені відносини лише від забруднення. Деякі інші відносини охороняються КК Латвійської Республіки, тут йдеться про відносини з експлуатації та використання водних об'єктів. Ще вужче коло відносин охороняється за КК Швейцарії, адже тут існують відносини щодо питної води [4, с. 282–283].

Список використаної літератури:

1. Зелений пакет. Посібник для вчителя. Регіональний екологічний центр для Центральної та Східної Європи. – 2010. – С. 18.
2. Водне право України [текст]: навч. посіб.: / В.О. Процевський, О.М. Шуміло. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 176 с.
3. Водний кодекс України : Верховна Рада України; Кодекс України, Закон від 06.06.1995 р. Редакція від 04.06.2017 р. [Електронний ресурс] : Верховна Рада України. Офіційний веб-сайт. – Режим доступу до джерела : // <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/213/95-вр/page4>
4. Присяжний В.М. Порівняльно-правова характеристика складу злочину забруднення, засмічення та виснаження водних об'єктів за законодавством України та кримінальним законодавством зарубіжних країн / В.М. Присяжний // Часопис Київського університету права. – 2010. – № 4. – С. 282–285.

**ДЕРЖАВНО-ПРАВОВІ КОНЦЕПЦІЇ ПРЕДСТАВНИКІВ
ФРАНЦУЗЬКОГО ПРОСВІТНИЦТВА ЯК ІДЕОЛОГІЧНА БАЗА
ВЕЛИКОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ**

Коваленко А.М., студентка III курсу
історико-юридичного факультету
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Геєць І.В., канд. юрид. наук, доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Обрана тема поєднує у собі наукову і суспільну актуальність. Наукова актуальність полягає у виокремленні основних ідей французьких просвітників, які сприяли прискоренню революційних подій. Суспільна – у розумінні великого впливу ідеології на суспільство і на розвиток подій у майбутньому загалом.

Метою статті є характеристика основних державно-правових концепцій французького просвітництва, які вплинули на розвиток французької революції 1789-1799 років.

Тема ідеології французької революції викликала інтерес у багатьох дослідників. Ідеї Просвітництва зародилися спочатку в Англії ще наприкінці XVII ст., проте найбільш повний розвиток дух Просвітництва отримав у Франції, де просвітители стали "володарями дум". Філософія Просвітництва з найбільшою повнотою відображала стан і зміст масової суспільної свідомості і формувала її [6, с.18].

Крім загальних ідей, властивих Просвітництву в цілому, французьке Просвітництво характеризується політичним радикалізмом і антиклерикалізмом.

Протягом десятиліть французькі просвітители піддавали нещадній критиці всі інститути традиційного суспільства: монархію, станову структуру суспільства, церкву, сформовану систему виховання. По суті справи вони вели ідеологічну підготовку до радикального зламу соціальних структур, успадкованих від феодального минулого. Вони проголошували нові соціальні ідеали, головним з яких була свобода [1, с.653].

Головною ідеологічною опорою феодальних суспільних відносин у Франції була католицька церква. Французькі просвітители в ставленні до релігії займали різні позиції: одні з них додержувалися деїзму (Вольтер, Руссо), інші – атеїзму (Гольбах, Ламетрі), але всі були антиклерикалами, люто боролися проти католицької церкви як соціального інституту. Боротьбу з релігією і церквою просвітители розглядали як центральне завдання, основну ланку всієї ідеологічної і політичної діяльності. К. Маркс у роботі "До критики гегелівської філософії права" зауважив, що "критика релігії – передумова всякої іншої критики". Руйнування сформованого суспільства було неможливим без руйнування його духовних основ, якими було християнство. Боротьба з католицькою церквою переросла в боротьбу з релігією, яка викликала у просвітників ненависть на емоційному рівні.

На першому етапі французького Просвітництва головними фігурами виступали Франсуа-Марі де Аруе, який увійшов в історію під

ім'ям Вольтера (1694-1778) і Шарль-Луї де Секонда, барон ЛяБред і де Монтеस्क'є (1689-1755). Вони заклали основи французького Просвітництва і були його лідерами до кінця 1740-х р.р., потім на сцену вийшло нове покоління просвітителів [4, с.314].

На другому етапі французького Просвітництва основну роль грали редактор "Енциклопедії, або Тлумачного словника наук, мистецтв і ремесел" Дені Дідро (1713-1784), ідеолог "третього стану" Жан Жак Руссо (1712-1778), філософи і вчені, що стояли на позиціях матеріалізму: Етьєн Бонодє Кондильяк(1715-1780), Жюльєн Оффре де Ламетрі (1709-1751), Жан Д'Аламбер (1717-1783), Пауль Генріх Дітріх Гольбах (1723-1789) і Гельвецій (1715-1771) [4, с.318]. На відміну від представників раннього Просвітництва, що стояли на позиціях деїзму, представники пізнього були послідовними матеріалістами і атеїстами.

Першим мислителем, який вжив слово "просвіта", був Вольтер, представник старшого покоління просвітителів, визнаний вождь французького Просвітництва. Його творчість відрізняється надзвичайною багатосторонністю: романи, драми, поезія, памфлети, статті.

Найважливіша риса світогляду Вольтера– антиклерикалізм. Які, за Вольтером, витoki офіційної релігії? Це – невігластво, фанатизм і обман, які церковники поширюють з корисливими цілями [5, с.127].

Проте боротьба проти церкви та духовенства не привела його до атеїзму. Полеміка Вольтера з питань релігії носила двояку спрямованість. Будучи непримиренно ворожим до церкви та християнства, він заперечує разом з тим атеїзм, який для нього також неприйнятний. Позиція Вольтера відносно атеїзму наступна: вірити в Бога неможливо, але не вірити в нього – абсурдно.

На противагу атеїзму Вольтер дотримувався деїзму (від лат. Deus – бог) – вчення, згідно з яким Бог створює світ, дає йому закони і більше не приймає участі в розвитку світу. Бог є лише законодавцем природи, виконавши цю функцію, він не втручається більше в життя природи і суспільства.

Відома фраза Вольтера "якби Бога не було, його слід було б вигадати" означає, що моральність в суспільстві не може існувати без Бога. Зло в світі існує, але не з причини того, що Бог його створив таким, а в силу природних законів. Бог не втручається в поточні події і тому не відповідальний за те, що зараз відбувається.

Вольтер був одним із засновників філософії історії. Він уважав, що кожен народ за мудрих правителів у відповідних умовах здатний створити високорозвинену цивілізацію. Суспільний лад, за Вольтером, визначається системою законів, а вони створюються законодавцями. Вольтер був ідеологом просвітницького абсолютизму і прагнув прищепити ідеї Просвітництва монархам Європи.

Разом з Вольтером століття французького Просвітництва відкрив Монтеस्क'є. Його першим серйозним літературним твором був філософський роман "Перські листи" – зла сатира на політичний режим, на побут і звичаї вищого суспільства Франції. В історію соціально-філософської думки Монтеस्क'є увійшов завдяки трактату "Дух законів", в якому дається стрункий

звід юридичних понять того часу, досліджуються походження і функції різних форм правління, розробляється концепція географічного детермінізму [5, с.128].

У повній згоді з просвітницькою установкою закон визначається ним як створення розуму. Закони підрозділяються на природні – незмінні, створені Вищим розумом, і на громадянські – недосконалі і мінливі, створені законодавцями.

Законодавець, відповідно до Монтеस्क'є, має враховувати всілякі умови, і відповідно до них встановлювати найбільш мудрі закони. До цих умов відносяться: природа країни, величина території, прийнята урядова система, релігія, побут і звичаї народу. Врахування в законах цих умов і становить дух законів.

Всі існуючі форми правління Монтеस्क'є поділяв на три види: республіку, монархію і деспотію. Розглядаючи умови, за яких виникає та чи інша форма правління, він встановлює тісну залежність її від природних умов країни, розробляючи тим самим концепцію географічного детермінізму.

Демократичне крило французького Просвітництва було представлено Ж.-Ж. Руссо. У центрі його уваги – соціальні проблеми, головна з яких – соціальна нерівність та шляхи її подолання. У вигляді вимог, що носять загальнолюдський характер, він уперше чітко сформулював буржуазно-демократичні вимоги рівності.

Головний твір Руссо – "Про суспільний договір, або Принципи політичного Права" – починається словами: "Людина народжується вільною, але всюди вона в оковах". Основне завдання суспільного договору, вважав Руссо, полягає у знаходженні такої форми об'єднання людей, яка б захищала і охороняла особистість і власність кожного члена суспільства, і в якій кожен, з'єднуючись з іншими, залишався б в той же час вільним. Суспільний договір, згідно Руссо, повинен гарантувати громадянську свободу і право власності, засновані на особистій праці. Вчення про суспільний договір служить підставою вчення про демократію. Вимога народного суверенітету – основа політичної доктрини Руссо. Влада в державі завжди і скрізь повинна належати народу. Якщо уряд, який покликаний виконувати волю народу, порушує її, то він заслуговує насильницького повалення [4, с.321].

Світогляд Руссо в цілому носило деїстичний характер: він виступав як проти офіційної релігії, так і проти матеріалізму і атеїзму, вважаючи, що Бог і матерія являють собою два одвічно існуючих початки. Двоїстий характер носить і природа людини: вона містить у собі матеріальне і духовне начало – тіло і душу.

Соціально-політичні та філософські погляди Руссо визначили характер його педагогічної концепції, викладеної ним у книзі "Еміль, або Про виховання". В основі педагогічної концепції французького просвітителя лежала вимога природного виховання, виховання вільної і цілісної людської особистості, що не є скутою феодалними забобонами. Відкидаючи станові привілеї, проголошуючи рівність усіх людей, він висував як найважливіше завдання виховання людини і громадянина, підготовку його до життя, розвиток у ньому чесності, самостійності, активності, вимагав глибокої поваги до

особистості вихованця. Педагогічні ідеї Руссо справили великий вплив на Песталоцці та інших діячів педагогічної науки.

Вчення Руссо стало потужною ідейною силою, що сприяла підготовці французької буржуазної революції. Воно стало однією з ідеологічних передумов якобінської диктатури. Політичні ідеї Руссо знайшли найповніше переломлення в радикально з буржуазних конституцій – Конституції 1793р., в якій відповідно до доктрини Руссо якобінці декларували принцип народного суверенітету і право народу на революцію.

Таким чином, Просвітництво пропагувало ідеї буржуазної демократії, суспільного прогресу, рівності, праці на благо суспільства, свободи особистості, республіканського державного устрою і, як наслідок, державно-правові концепції французького просвітництва стали ідеологічною базою Великої Французької революції.

Список використаних джерел:

1. Всемирная история в 6 т. – т.4 Мир в XVIII ст. / под ред. С.Я. Карп. – М.: Наука, 2013.
2. История Европы в 8 т.- т.4 Европа Нового времени (XVII-XVIII ст.) / под ред. М.А. Барг. – М.: Наука, 1994.
3. История стран Европы и Америки в Новое время: в 2 ч. 1700-1815 pp.: ученик для студ. учреждений высш. проф. образования / под. ред. В.С.Бондарчук. – М., 2011.
4. История Франции в 3т. – т.1/ под ред. А.З.Манфред. – М.: Наука, 1972.
5. Люблинская А.Д. Очерки истории Франции с древнейших времен до окончания Первой мировой войны /А.Д.Люблинская, Д.Ц.Прицкер, М.Н.Кузьмин . – Л., 1957.
6. Манфред А.З. Французская буржуазная революция конца XVIII в. – М., 1950.
7. Новая история стран Европы и Америки XVI-XIX века в 3 ч. Ч. 3 : учеб. для студентов вузов / под ред. А.М. Родригеса, М.В. Пономарева. – М., 2008.
8. Новая история стран Европы и Америки / под ред. И.М. Кривогуза. – М., 2005.
9. Таран Л. В. Французька, російська й українська історіографія (70-і pp. XIX – поч. XXI ст.).- Н., 2009.
10. Чеканцева З.А. Порядок и беспорядок: Протестующая толпа у Франции между Фрондой и Революцией. – М., 2012.

ЛІБЕРАЛЬНА КРИМІНАЛЬНО-ПРАВОВА ПОЛІТИКА ЩОДО ОХОРОНИ ВЛАСНОСТІ

Колесник В.П.

студент 2м курсу, 11 групи
факультету міжнародної торгівлі і права
Київського національного торговельно-економічного університету

Науковий керівник: Мушенко В. В., к.ю.н. доцент, доцент кафедри загальноправових дисциплін КНТЕУ

На сучасному етапі правова політика держави переживає новий етап розвитку, зумовлений докорінними змінами в соціально-політичному просторі, що зумовлюють необхідність перегляду доктринальних положень для вирішення існуючих проблем, які потребують концептуалізації, що пов'язано з дискурсом Концепції правової політики як сучасної системи, побудованої на принципах лібералізму. На нашу думку, сьогодні саме відсутність узагальненої єдиної Концепції правової політики є першопричиною незадовільного стану розвитку правової, політичної та економічної систем нашої країни, що стає на заваді захисту й охорони прав і свобод людини і громадянина та реалізації завдань щодо інтеграції України в європейський політичний, економічний, правовий простір з метою набуття членства в Європейському Союзі та в євроатлантичний безпековий простір, розвитку рівноправних взаємовигідних відносин з іншими державами світу в інтересах нашої держави.

Сучасна правова політика України ґрунтується на ліберальних ідеях, заснованих на прагненні до свободи, демократизму, гуманізму, на визнанні пріоритетності прав особи. Зокрема, як слушно наголошує Ф. Фукуяма, "лібералізм як світоглядна та політична концепція приречений на перемогу. З огляду на значний вплив лібералізму у світі (надто на Заході та в межах безпосереднього американського впливу), а також на поширення й популяризацію ліберальних уявлень у посткомуністичній Україні згадане положення стало майже аксіомою для багатьох українських політиків та науковців" [1].

Ефективність політики зростає, коли вона спирається на науково обґрунтовані теорії, ідеї, доктрини тощо. Можна погодитися з висловлюванням С. О. Бочкарьова в тому, що на сучасному етапі перед кримінальною політикою поставили невластиве їй завдання: "прагнути до ідеалу й надавати систематику теоретичних і практичних вимог кримінального характеру; включили політику до складу науки й надали їй надзвичайного значення" [2, с. 152]. Насправді наука та політика не завжди мають однакові напрями, хоча й тісно пов'язані між собою: наука є основою для розробки наукових теорій (концепцій), політика – мистецтво управління державою й громадянами, використовуючи наукові надбання.

Політика – це мистецтво вибору найбільш оптимальних способів і засобів, вибір яких залежить від особистісних характеристик політичного діяча. Відомий американський учений Е. Тоффлер справедливо зауважив: "Що б не пропагували сьогодні різні партії й кандидати, боротьба між ними означає набагато менше, ніж суперечка про те, хто зуміє отримати найголовніше з того, що залишиться від індустріальної системи, яка гине" [3]. Тому, безперечно, має рацію Ф. Хайек, який вказував: "Ми завжди мали "погані" гроші, тому що приватному підприємству не дозволяли дати нам "кращі". У світі, який зазнає тиску організованих інтересів, важливо пам'ятати: якщо ми хочемо одержати інститути, у яких маємо потребу, ми не можемо розраховувати на розум або розуміння, але повинні покладатися на суто корисливі інтереси" [4, с. 164].

На всіх етапах розвитку людства метою більшості політиків було зростання інтересів та можливостей олігархічного капіталу з метою отримання надприбутків, тобто фактично – боротьба за власність. Свого часу в праці під назвою "Що таке власність?" П. Ж. Прудон вказував, що власність є основною причиною порушення рівності. При цьому автор не виступав проти власності – його обурювали факти зловживання нею. У зв'язку із цим широкою популярності набула влучна фраза П. Ж. Прудона: "Власність – це крадіжка".

Прикладом сучасного розуміння поняття власності можуть бути погляди видатного вченого ХХ ст., засновника австрійської школи економічної думки Л. фон Мізеса, який, розвиваючи провідні неоліберальні ідеї класичної школи політичної економії, погоджувався з трудовим походженням власності й наголошував на тому, що "споживчі блага" є результатом "успішного поєднання виробничих благ і праці".

Метою сучасної кримінальної науки є впровадження новітніх ліберальних тенденцій, зокрема, щодо охорони власності кримінально-правовими засобами. Найбільш оптимальною є сучасна ліберальна кримінально-правова політика щодо охорони власності, яка заснована на об'єктивному науковому ґрунті. Її вдосконалену модель потрібно розглядати на основі її побудови на ліберальних принципах, тому що ліберальні ідеї становлять базис для її розбудови на засадах економічної, політичної, соціальної та духовної свободи, які здатні збалансувати прагнення й можливості всіх верств населення.

Щоб об'єктивно оцінити практичні досягнення лібералізму у сфері регулювання відносин власності, необхідно звернутися до структуралістської тези К. Маркса про узгодження суспільних "базису" й "надбудови", а саме: "Сукупність... виробничих відносин утворює економічну структуру суспільства, реальну підставу, на якій базується правова й політична надбудова, якій відповідають певні форми суспільної свідомості" [5, с. 122]. Вищезгадане базове положення дає можливість встановити, яким чином сучасна кримінально-правова політика щодо охорони власності, заснована на принципах лібералізму (що постає специфічною формою суспільної свідомості), зумовлюється власним "ринковим" базисом на концептуальному рівні та здійснює свій зворотний вплив на суспільне економічне підґрунтя й інші сфери життя як явище "надбудови". До того ж, на наше переконання,

феномен моделі кримінально-правової політики щодо охорони власності не можна розглядати "автономно", а лише в контексті всіх зовнішніх та внутрішніх соціально-економічних і політичних умов.

Список використаних джерел:

1. Фукуяма Ф. Кінець історії та остання людина. URL : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/posibnuku/307/40.pdf>.
2. Бочкарев С.А. Метафізика и ее место в структуре уголовно-правового знания. Вестник ТГУ. 2014. Вып.8(136). С.150–161.
3. Тоффлер Э. Третья волна URL : http://modernlib.ru/books/toffler_elvin/tretya_volna/read.
4. Хайек Ф. Претензии знания. Лекция памяти Нобеля (11 декабря 1974, г. Зальцбург, Австрия). Вопросы философии. 2003. № 1. С. 164–167.
5. Вышеславцев Б. П. Сочинения. Москва : Раритет, 1995. 461 с.

Красносельська Марина,
студентка IV курсу економіко-правового коледжу Київського
кооперативного інституту бізнесу і права

Науковий керівник: Колінько О.О., к.ю.н., доцент кафедри права
Київського кооперативного інституту бізнесу і права

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СТРУКТУРИ КРИМІНАЛЬНИХ КОДЕКСІВ УКРАЇНИ ТА РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

Кримінальний кодекс України був прийнятий Верховною Радою України 5 квітня 2001 року, а набув чинності 01 вересня 2001 року. В КК України встановлені принципи та підстави кримінальної відповідальності, караність та злочинність діянь, а також підстави для звільнення від кримінальної відповідальності та покарань. Кримінальний кодекс покликаний охороняти права та свободи людини і громадянина, громадський порядок, власність, громадську безпеку, довкілля, конституційний устрій від злочинних посягань, забезпечувати мир і безпеку та запобігати вчиненню злочинів.

Кримінальний кодекс складається із Загальної і Особливої частини. У загальній частині йдеться мова про види і стадії злочинів, суб'єкт злочину, вину та її форми, співучасть у злочині, покарання та його види, звільнення від кримінальної відповідальності, призначення покарання, судимість, призначення покарання, повторність злочину, примусові заходи медичного характеру та примусове лікування, особливості кримінальної відповідальності неповнолітніх.

В особливій частині Кримінального кодексу міститься 20 розділів, які систематизовані по групах споріднених суспільних відносин, на які посягають відповідні злочини. Даний кодекс вважається значно реформованим, порівняно з його початковою редакцією.

Загальна частина, в свою чергу, складається з 15 розділів, які містять 108 статей. Статті Особливої частини КК України складаються з одної або декількох частин, кожна з яких є окремою кримінально-правовою нормою, що містить самостійний склад злочину. Норми Особливої частини КК визначають, які саме суспільно небезпечні діяння є злочинами, та які покарання передбачено за їх скоєння. Особлива частина складається з 20 розділів та 339 статей, назва кожного з яких виокремлює певну групу розташованих у ньому злочинів, схожих між собою за родовим об'єктом посягання[1].

Система кримінального права Польщі містить насамперед Кримінальний кодекс, прийнятий 6 червня 1997 р., фінансове кримінальне право (в частині злочинів та правопорушень проти Казначейства держави), делінквентне право (в частині дрібних правопорушень) і ювенальне право (спрямоване на попередження злочинності серед неповнолітніх та деморалізації неповнолітніх).

Протягом останнього століття кримінальне право Республіки Польща ґрунтувалося на системі кримінального права, створеній ще в ХІХ ст., і передбачало основні та додаткові покарання.

В даний час, після реформування кримінального законодавства, Польща, на відміну від України, відмовилась від поділу покарань на дві групи – основних і додаткових покарань. Натомість, було введено поділ заходів кримінальних покарань, що застосовуються за вчинення злочину, на три групи.

Такі заходи поділяються на: покарання, засоби покарання та засоби умовного покарання. Покарання, як і раніше, посідає найважливіше місце у системі заходів кримінальних покарань, але при цьому, законодавством передбачається, що покарання та їхня інтенсивність повинні регулюватися відповідно до принципу *ultimaratio*, особливо у випадку покарання у вигляді позбавлення волі (ст. 58 § 1 КК).

Визначаючи нормативні цілі покарання у ст. 54 КК Польщі в основу рішень про покарання і засоби покарання керується змішаною теорією покарання, яка не тільки вказує на те, що це має бути справедлива відплата за злочин, а й визначає цілі покарання по відношенню до злочинця й суспільства.

Ще однією особливістю кримінального законодавства Польщі є смертна кара, на яку в 1995 р. було накладено мораторій, була скасована згідно з Кримінальним кодексом у 1997 р. Вироки, винесені до цієї дати, які не були виконані, потім було змінено на покарання у вигляді довічного позбавлення волі. У конституційних рішеннях Республіки Польща (ст. 38 і 40 Конституції Республіки Польща), а також в універсальних та європейських стандартах прав людини, які є обов'язковими у Польщі, висловлена думка проти відновлення смертної кари у правовій системі Польщі [2].

Як свідчить аналіз чинного кримінально-виконавчого законодавства України і Республіки Польща, обидві країни в перехідний період від тоталітарних режимів до демократії зробили чимало виважених і послідовних кроків щодо гармонізації національного законодавства із законодавством ООН, Європейського Союзу, країн-членів, які входять до його складу.

На відміну від України, в Республіці Польща прогресивні європейські традиції кримінального законодавства були закладені ще в Кримінальному кодексі (КК) Польщі 1932 р., який діяв аж до 1969 р. КК Польщі 1969 р., як і попередній, також ґрунтувався на положеннях класичної й соціологічної шкіл кримінального права, до якого слід віднести принцип рівності всіх перед законом, гуманізму, індивідуалізації кримінальної відповідальності й покарання, тощо.

Готуючись стати повноправним членом Європейського Співтовариства, Польща пішла шляхом модернізації свого кримінального законодавства на засадах європейських і кращих світових стандартів, а, ставши членом ЄС, цілковито сприйняла європейські норми кримінально-виконавчого права. У 1997 р. в Республіці Польща була завершена кодифікація кримінального законодавства, яка тривала протягом десяти років. Кодифікаційна комісія з реформування кримінального (у т. ч. і кримінально-виконавчого) права була створена урядом Польщі ще 14 травня 1987 р. Після парламентських виборів, що відбулися в червні 1989 р. склад цієї комісії було змінено, і вже в 1990 р. підготовлено перший варіант проекту. У результаті роботи кодифікаційної комісії та після гострих дискусій у суспільстві прийнято низку законів. У них регламентувалися питання, які раніше були недостатньо врегульовані законодавством Польщі або які взагалі перебували за межами кримінально-правового регулювання (як, наприклад, медіація).

Як показує порівняльний аналіз, спільним для кримінально-виконавчого законодавства обох країн є беззастережне сприйняття європейських стандартів і гарантій прав та свобод людини й громадянина, у т. ч. і тих осіб, до яких обрано запобіжний захід у вигляді тримання під вартою в установах виконання покарання та слідчих ізоляторах (СІЗО).

У більш узагальненому викладі зіставлення українського й польського кримінально-виконавчого законодавства свідчить, що саме через таку юридичну категорію, як правовий статус засуджених до позбавлення волі, можна найбільш повно проаналізувати реальне втілення міжнародних стандартів із прав і свобод засуджених у національне законодавство. Саме правовий статус є серцевиною нормативного відображення основних принципів відносин між особою та державою. На нашу думку, поки що такий статус у польському кримінально-виконавчому законодавстві як у теоретичному, так і в практичному відношеннях більше, ніж українське законодавство, наближений до системи еталонів поведінки, що базується на міжнародних стандартах із прав людини.

Список використаної літератури:

1. Порівняння редакції кодексу // [Електронний ресурс]. – Режим доступу :https://urist-ua.net/%D0%BA%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%B8/%D0%BA%D1%80%D0%B8%D0%BC%D1%96%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%BA%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81_%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8/

2. Особлива частина кримінального права країн, що належать до різних правових сімей// [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://www.naiu.kiev.ua/books/mnp_krum_pravo_osob/Files/Lec/T22/T22_P2.html

ЗОВНІШНЬОПОЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ В ПЕРІОД ГЕТЬМАНУВАННЯ ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО (29 КВІТНЯ – 14 ГРУДНЯ 1918 р.)

Лукаsevич А. В., студентка II курсу Інституту гуманітарних та соціальних наук Національного університету "Львівська політехніка"

Науковий керівник: Матлай Л. С., кандидат історичних наук, асистент кафедри політології та міжнародних відносин Національного університету "Львівська політехніка"

Багаторічне перебування України у складі СРСР залишило чимало білих плям, які на сьогодні мають велике значення для відновлення цілісної картини вітчизняного державотворення. Не стала виключенням і сфера дипломатії. Україна, незважаючи на свою 26-річну незалежність, дотепер має проблеми з розбудовою міжнародних зв'язків. Багато моментів з процесів функціонування української дипломатичної служби залишаються маловідомими або взагалі ніколи не оприлюднювалися. Тому, виникає потреба в глибшому переосмисленні діяльності дипломатичних установ, ґрунтовному дослідженні становлення української дипломатії на початку ХХ століття. У даній науковій розвідці сконцентруємо увагу на одному з етапів української державності – правлінні Павла Скоропадського.

29 квітня 1918 року загін німецьких військ зайняв приміщення, де засідала Центральна Рада. Останнім рішенням Ради було прийняття демократичної Конституції УНР і обрання Президентом України М. Грушевського. Того ж дня Всеукраїнський з'їзд землевласників вирішив встановити монархічну форму державного правління і проголосити гетьманат. Гетьманом України обрали одного з найвідоміших організаторів українізованих військових частин, генерала Павла Скоропадського [1].

Іноземні союзники гетьманату – німці прагнули створити на території України державу-маріонетку. Також варто врахувати факт, що Скоропадський був умілим військовим командиром та адміністратором, але ніколи не обіймав цивільних адміністративних чи державних посад, не мав досвіду керування країною.

Утім, в період гетьманату приділялося багато уваги розбудові сфери зовнішньополітичних відносин України [2]. Діапазон зовнішньополітичної діяльності Української Держави розширився. 11 закордонних місій було акредитовано в Києві – Німеччини, Австро-Угорщини, Туреччини, Болгарії, Дону, Польщі, Румунії, Фінляндії, Кубані, Азербайджану та Грузії. 10 українських дипломатичних представництв працювало за кордоном: Німеччині,

Австро-Угорщині, Туреччині, Болгарії, Доні, Фінляндії, Швейцарії, Румунії, Кубані та Швеції.

Розпочалося становлення української консульської служби. Відбулася реорганізація Міністерства закордонних справ, що мало сприяти підвищенню ефективності його роботи. Зокрема, в структурі цього органу створили два департаменти: загальний – для організації внутрішньої роботи відомства, та чужоземних зносин, який керував діяльністю закордонних установ. Короткий час міністром закордонних справ був М.П. Василенко (30 квітня – 20 травня 1918 року), на зміну йому прийшов відомий історик, державний діяч Д.І. Дорошенко, який обіймав посаду до 14 листопада 1918 року. Останнім міністром закордонних справ Української Держави став Г.О. Афанасьєв [3].

Особливістю дипломатичної служби часів Української Держави було створення системи військових аташе. Вже навесні 1918 року розгорнулася робота щодо створення її організаційних і директивних засад. Військові аташе мали збирати інформацію про стан Збройних сил і військового будівництва країн акредитації. Але така військова дипломатія не була ефективною, оскільки постійно заважали відомчі суперечності між військовими та міжнародними інституціями України. Доходило до повної відмови Міністерства закордонних справ сприяти роботі військових агентів при дипломатичних представництвах. Щоб досягти тіснішої координації цивільної та військової гілок, військове міністерство запропонувало ввести посади військових дипломатів безпосередньо до штатів посольств України. МЗС в цілому підтримало цю пропозицію. Ця діяльність набула певних організаційно-штатних форм у вигляді військового та військово-морського аташату при дипломатичних представництвах [3].

Найважливішим завданням українського Міністерства закордонних справ стало визнання України іноземними державами. За умов окупації, перевага надавалася добрим відносинам з Німеччиною. Проте окупаційна адміністрація не визнавала дипломатії. Українській дипломатії довелося шукати вихід, звертаючись до офіційних державних установ у Берліні. До німецької столиці, з метою зміцнення відносин Німеччини з Україною, здійснили офіційні візити голова кабінету міністрів Ф. Лизогуб і сам гетьман. Загалом, поїздки лідерів Української Держави до Німеччини мали позитивні наслідки. Після візиту до Берліна прем'єра Лизогуба Німеччина визнала право України на Крим. А вересневі відвідини гетьманом Скоропадським Німеччини вирішили питання передачі Україні Чорноморського флоту (звичайно, тієї частини, що потрапила до рук німців).

Напруженими залишалися відносини Української Держави з Австро-Угорщиною, яка відмовилася ратифікувати Брестський мир, оскільки бачила Галичину у складі Польщі. Під впливом Польщі Австро-Угорщина анулювала таємні статті договору щодо утворення коронного краю з Галичини та Буковини і навіть намагалася віддати Польщі Холмщину, на яку претендувала Україна.

Україна намагалася налагодити добрі відносини з нейтральними державами, ведучи переговори з Голландією, Данією, Італією, Іраном, Іспанією,

Швейцарією, Швецією. А з частинами колишньої Російської імперії, зокрема – Фінляндією, Литвою, Грузією, Кримом, Доном, Кубанню, добрі зносини були налагоджені.

Проте не з кожною країною окупаційна влада дозволяла проводити переговори. Коли влітку 1918 року гетьманський уряд лише натякнув про бажання встановити добрі відносини з державами Антанти – Францією та Англією, німці відразу проголосили заборону на такі зносини.

За умовами Брестського договору, Росія зобов'язувалася укласти мир з Україною. Рада Міністрів УНР квапила Радянський уряд Росії, відіславши 30 березня 1918 року ноту з пропозицією негайно розпочати переговори. Раднарком уже 3 квітня надіслав відповідь, пропонуючи через день приступити до дискусії в Смоленську. На пряме запитання: чи визнає Радянська Росія Україну незалежною державою, голова російської делегації відповів ствердно. Обговоренню й вирішенню підлягала низка важливих для обох країн питань: припинення воєнних дій, фінанси, транспорт та ін. Переговори проходили повільно. Але у політичну гру вступили інші політичні сили. Зростаючим невдоволенням гетьманським правлінням скористалися українські соціалістичні партії, що входили до блоку Українського національно-державного союзу. Вони почали готувати повстання проти гетьманського уряду. 12 червня 1918 року російсько-український договір про перемир'я був підписаний. Врешті-решт, висловили готовність розпочати остаточні переговори про мир. Останнє засідання відбулося 7 жовтня 1918 року. Гетьман намагався порозумітися із соціалістичними національними силами. Але в цей період кардинально змінилася міжнародна ситуація. Політика Центральних держав зазнала краху. 29 вересня 1918 року капітулювала Болгарія, а за нею й Туреччина. Швидко революціонізувалася Німеччина.

Гетьманський уряд спробував налагодити стосунки з Антантою. Для цього він використовував нейтральні країни – Швейцарію, Швецію, Румунію, куди відрядив своїх дипломатичних представників. Але політика Антанти відкрито підтримувала російські білогвардійські сили та організації, негативно ставилася до сепаратизму народів, що входили до складу колишньої Російської імперії. На заваді порозумінню з Антантою стала декларація президента США В. Вільсона, який основним завданням союзників вважав відновлення єдиної Росії.

Важко розв'язувалися проблеми півдня України, зокрема, Криму. 12 червня 1918 року гетьман вручив німецькому послові в Києві ноту з вимогою приєднання Криму до України. 5 жовтня цього ж року в Києві розпочалися переговори між Українською Державою та Кримом про включення півострова до складу України. Вони виявилися безрезультатними, оскільки позиції сторін не збігалися: кримський уряд наполягав на федерації при збереженні державної самостійності Криму, Україна погоджувалася надати Криму лише автономію. Не менш гострою залишалася проблема Бессарабії. Скориставшись складним політичним становищем України, Румунія захопила Бессарабію.

Найрішучішим кроком гетьмана Скоропадського було оголошення 14 листопада 1918 року про федерацію з майбутньою демократичною,

небільшовицькою Росією. Вхідження до федерації обумовлювалося забезпеченням у цій федерації національної самобутності України, скликанням Установчих зборів, проведенням аграрної реформи, сприянням вільній торгівлі. Попри ці застереження, більшість національних сил саму ідею федерації не сприймала. На арену політичної боротьби у вирі народного повстання виходить Директорія, яка 14 грудня 1918 року замінила гетьманат Скоропадського[4].

Так закінчився другий етап дипломатичної діяльності національних українських урядів періоду визвольних змагань. Протягом короткого періоду перебування при владі гетьман П. Скоропадський провадив активну зовнішньополітичну діяльність. За гетьманату розпочалася системна розбудова української дипломатичної служби. Українська Держава здобула визнання та встановила дипломатичні відносини з низкою держав і держаних утворень, почала перетворюватися на активний суб'єкт міжнародного права.

Список використаних джерел:

1. Турченко Ф. Г. Новітня історія України. Частина перша. 1914-1939. Підруч. для 10-го кл. серед. загальноосвіт. навч. закл. – Вид. 3-тє, виправл. та допов. – К.: Генеза, 2003. – 352 с.
2. Папакін Г. В. Павло Скоропадський: патріот, державотворець, людина. Історико-архівні нариси. – К., 2003. – 282 с.
3. Нариси з історії дипломатії України О. І. Галенко, Є. Є. Камінський, М. В. Кірсенко та ін. під ред. В. А. Смолія. – К., Видавничий дім "Альтернативи", 2001. – 736 с.
4. Овсій І. О. Зовнішня політика України (від давніх часів до 1944 року): Навч. посібник. – 2-ге вид. – К.: Либідь, 2002. – 240 с.

ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІТЬ ЯК ФОРМА СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

Матвіюк В.

учениця I курсу класу української філології Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради

Науковий керівник: Дудка Л.О., к.і.н., доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

"Байдужість – це параліч душі"

А.П. Чехов

Волонтерська діяльність, по праву, може вважатися одним із яскравих та переконливих аргументів при визначенні соціально активної людини в громадянському суспільстві. Вона здійснюється в різних сферах суспільного життя, а також може мати різні мотиви. Найчастіше в літературі це явище описують як бажання допомогти іншим, але поряд із цим є потреба в спілкуванні, саморозвитку, набутті професійних знань та навичок, а наявність заохочень з боку організації також є вагомим стимулом для активної позиції

людини у волонтерській діяльності [1]. Найчастіше волонтерство розглядається як покликання людини, її бажання приносити користь суспільству.

На знак визнання важливої ролі добровольчих та інших організацій у соціальному й економічному розвитку суспільства рішенням 40-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН 17 грудня 1985 року день 5 грудня був проголошений Міжнародним днем волонтерів. Тоді ж Генеральна Асамблея ООН закликала уряди сприяти поширенню інформації про роботу добровольців для залучення до волонтерського руху дедалі більшої кількості людей з різних сфер діяльності. 2001 рік було оголошено Міжнародним роком волонтерів. За підсумками міжнародних досліджень, проведених у зв'язку з цією ініціативою, ООН у своїх резолюціях рекомендувала всім державам передбачати волонтерство в національних стратегіях соціально-економічного розвитку, зняти в своїх законах усі бар'єри, які прямо або побічно заважають людям вести волонтерську діяльність, послабити податковий прес, надати волонтерам правовий статус і незалежний соціальний захист [6, с.74].

Метою даної статті є дослідити особливості волонтерської діяльності як форми соціальної активності особи в умовах формування громадянського суспільства в сучасній Україні.

Волонтерство (від англ. *Voluntary* – добровільний) – це той внесок, який робиться фізичними особами на засадах неприбуткової діяльності, без заробітної платні, без просування по службі, для добробуту і процвітання спільнот та суспільства в цілому. Під цим поняттям розуміють волонтерські дії як на місцевому, так і на державному рівнях.

Вважається, що волонтерство як суспільний рух виникло на Заході, а першими волонтерами були самаритяни, які надавали допомогу усім, хто її потребував. Більш упевнено можна говорити про виникнення феномена волонтерства вже з середини ХІХ століття, а саме 1859 рік вважається роком виникнення волонтерського руху в світі. Саме в цей період Анрі Дюран, відомий французький письменник-журналіст, вражений наслідками кривавої битви при Сольферіно, запропонував створити Червоний Хрест – організацію, яка б працювала на волонтерських засадах і надавала першу медичну допомогу полоненим та пораненим. Принципами, сформульованими Анрі Дюраном, керуються волонтерські організації усього світу[1].

Починаючи з грудня 2013 року, волонтерство стало одним з найвизначніших суспільних явищ в Україні. В умовах масових акцій протесту, а потім агресії Російської Федерації, ослаблені, неефективні та корумповані українські державні інституції виявилися неспроможними відповісти на багаточисельні виклики, що перед ними постали. Зростання активності волонтерського руху деякі вчені обумовлюють двома основними факторами: 1) внутрішньополітичною кризою, що призвела до розбалансування системи державного управління, дефіциту якісних управлінських рішень, браку ресурсних можливостей; 2) зовнішньою агресією, яка поглибила дисбаланс між здатністю держави ефективно виконувати свої функції та забезпеченням основних потреб громадян[3, с.16].

За даними соціологічного дослідження, проведеного на замовлення Організації Об'єднаних Націй у листопаді 2014 року, 23% українців коли-небудь у житті займались волонтерством, серед них 9% почали надавати безкоштовну допомогу іншим протягом останнього року. І хоча цей відсоток є порівняно невисоким, 62% українців визнають роль волонтерів у політичних змінах останнього часу. Якщо до 2014 року 49% українців жертвували свої кошти, то протягом наступного року це зробили 63% [3, с. 15-16].

Найбільш відомими стали волонтерські ініціативи, що працюють у галузі забезпечення української армії всім необхідним від одягу, шоломів, бронежилетів та їжі до зброї та автомобілів. Долучилися волонтери і до ремонту військової техніки, виготовлення безпілотних літальних апаратів, винаходження та виготовлення різноманітних технічних засобів.

Багато волонтерських ініціатив також працюють над наданням різних форм медичної допомоги постраждалим бійцям, від закупівлі медикаментів та обладнання за кордоном до організації мобільних госпіталів біля лінії фронту. Велика кількість волонтерів самоорганізувалися для допомоги переселенцям у пошуках житла, роботи, наданні гуманітарної допомоги. Існують також і волонтерські ініціативи з надання юридичної допомоги переселенцям та бійцям АТО, надання психологічної допомоги. Існує навіть ініціатива, яка на волонтерських засадах розробила та просуває бачення майбутнього України.

В Україні волонтерство офіційно було визнане постановою Кабінету Міністрів від 10 грудня 2003 року № 1895 "Про затвердження Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг" [8]. Дане положення так трактує зміст цього терміну: "*Волонтерська діяльність у сфері соціальних послуг – це добровільна неприбуткова діяльність фізичних осіб, яка спрямована на надання допомоги особам, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги, і сприяє самореалізації волонтера*". Згідно з цим документом *принципами волонтерської діяльності є: добровільність і благодійність, законність, гуманність і гідність, гласність, відповідальність, спільність інтересів і рівність прав її учасників, конфіденційність.*

Напередодні футбольного чемпіонату Європа-2012 9 квітня 2011 року в Україні був прийнятий Закон "Про волонтерську діяльність", який був розрахований лише на унормування участі волонтерів у проведенні спортивних змагань [4]. На той момент ніхто не міг передбачити, що це явище в Україні набере такого розмаху, і що волонтери змушені будуть працювати у такій великій кількості сфер.

За цим законом, лише організації, які отримали юридичний статус волонтерських від центрального органу виконавчої влади у сфері волонтерської діяльності (яким визначено Міністерство соціальної політики) мають право називатися волонтерськими. Іншим організаціям заборонено використання слів "волонтерська організація" у своєму найменуванні та діяльності. За законом, волонтерські організації залучають волонтерів до роботи та надання послуг на основі договорів, які укладаються на певний час. Закон не дозволяє особистої волонтерської ініціативи.

Така формалізація призвела до того, що коли в Україні постала велика потреба у добровольчій діяльності, за інформацією народного депутата Івана Круляка 95% волонтерських організацій працювали поза законом [7].

Нарешті, 5 березня 2015 року законопроектом від 11.12.2014 р. № 1408 було внесено зміни, згідно з якими, скасовується обов'язкова реєстрація волонтерських організацій в Міністерстві соціальної політики, визнаються неформальні групи, дозволяється індивідуальна волонтерська діяльність, скасовується обов'язкове страхування, тощо [9]. І хоча цей закон безсумнівно є важливим кроком у правильному напрямку, на думку багатьох волонтерів, він не розв'язує усіх проблем.

Волонтерська праця особливо необхідна в країнах, які входять до категорії тих, що розвиваються чи проходять етапи свого становлення. Такі люди виконують різні соціальні завдання, при цьому не вимагаючи жодної винагороди. Такий рух є важливий як для держави, так і для людини, яка бере участь у цих заходах. Адже зроблене добро дає відчуття своєї вагомості не тільки в місті де живеш, але й в цілій державі. Варто зауважити, що ці люди завдяки своїй активності та наполегливості роблять стільки корисних справ, що, іноді, компетентні особи працюють над їхньою реалізацією не один день чи місяць.

Неможливо уявити сучасне суспільство і волонтерство, відокремлені одне від одного. Волонтерська діяльність є не лише важливою опорою для держави, але й чудовою нагодою отримати цінний досвід кожному, хто бере в ньому участь.

Головною проблемою волонтерських рухів є труднощі організації волонтерської діяльності, а саме: нераціональне використання волонтерської праці, недостатнє знання волонтерами методів роботи з цільовими групами, проблема залучення волонтерів до реалізації соціальних програм, навчання волонтерів.

За результатами вже згаданого вище дослідження компанії GfK, 81% українців вважають волонтерський рух обов'язковою складовою громадянського суспільства [3, с. 19]. І хоча ставлення до волонтерів дещо різниться в залежності від регіону, переважна більшість українців схвалюють їх діяльність, допомагаючи ще й власними внесками. Здатність волонтерів до організації та конструктивної роботи вже стала прикладом того, що змін в державі можна досягти не лише протистоянням із владою, а беручи на себе відповідальність та співпрацюючи з нею.

Список використаної літератури:

1. Буздуган Я. Еволюція світового волонтерського руху / Я. Буздуган // Віче. – 2013. – № 12 (червень) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.viche.info/archive/2013/12/>
2. Всеукраїнський громадський центр "Волонтер" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.volunteer.kiev.ua/>
3. Горелов Д.М., Корнієвський О.А. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики : аналіт. доп. / Д.М. Горелов, О.А. Корнієвський. – К.: НІСД, 2015. – 36 с.

4. Закон України від 19 квітня 2011 року № 3236-VI "Про волонтерську діяльність" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3236-17>
5. Каздобіна Ю. Волонтерство в Україні як рушій демократичного розвитку [Електронний ресурс] / Ю. Каздобіна. – Режим доступу: <http://www.ucipr.kiev.ua/publications/>
6. Крапівіна Г.О. Світовий волонтерський рух: стан і статус / Г.О. Крапівіна // Вісник економічної науки України. – 2012 – № 1. – С.73–76.
7. Крулько І. "Легалізувати" волонтерство або Коли Україна отримає якісний закон / І. Крулько [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://blogs.lb.ua/ivan_krulko
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 10 грудня 2003 року № 1895 "Про затвердження Положення про волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг"[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1895-2003-%D0%BF>
9. Проект Закону від 11.12.2014 року № 1408 "Про внесення змін до деяких законів України (щодо волонтерської діяльності)" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: (http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=52877)

ВПЛИВ ІДЕЙ В. ЛИПИНСЬКОГО НА ФОРМУВАННЯ ПОЛІТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДІ

Найда І.В., кандидат наук
з державного управління,
доцент кафедри права
Київського кооперативного інституту
бізнесу і права

"Ніхто нам не збудує держави, коли ми самі її собі не збудуємо."
В'ячеслав Липинський
"Листи до братів хліборобів"

Незалежна українська держава нині розвивається шляхом здобуття справжніх цінностей людства, що нагромаджувалися тисячоліттями всім цивілізованим світом. Важливим завданням на цьому шляху є розбудова демократичної, правової, соціальної держави, інтеграція її у світове співтовариство, формування суспільства, в якому існує пріоритет не держави, а передовсім людини. Вітчизняний та міжнародний досвід свідчить, що демократичні перетворення в державі неможливі без участі громадян, а особливо молоді. Молодь є динамічною складовою сучасного українського суспільства. Молодим людям належить реалізовувати започатковані в нашій державі реформи та розвинути їх до рівня системних соціально-економічних перетворень. Тому держава, визначаючи шляхи становлення і розвитку суспільства, орієнтується передовсім на молодь, чий потенціал і знання

можуть стати запорукою прогресивного розвитку держави. Адже взаємини держави і молодого покоління не тільки віддзеркалюють труднощі та суперечності перехідного періоду нашої країни, а й впливають на перебіг соціально-економічних та політичних перетворень [1, с. 26].

Відповідно до постанови КМУ "Про затвердження Державної цільової соціальної програми "Молодь України" на 2016-2020 роки та внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України" та з метою раціонального використання ресурсів передбачається концентрація зусиль на таких пріоритетних завданнях, а саме –формування громадянської позиції і національно-патріотичне виховання – шляхом здійснення заходів, спрямованих на відродження національно-патріотичного виховання, утвердження громадянської свідомості і активної життєвої позиції молоді [2].

Національне питання перебувало і в центрі уваги українського історика, соціолога, публіциста, ідеолога консервативно-монархічного напрямку української соціально-політичної думки В'ячеслава Липинського. Його творчість привертає особливу увагу як з погляду практичної реалізації ідей державотворення, так і в контексті сучасного західноєвропейського неоконсерватизму.

В. Липинський постійно закликав бути патріотом. Для нього бути патріотом означало бажати всіма силами своєї душі створення людського, державного й політичного співжиття людей, що живуть на українській землі, а не мріяти про топленья в Дніпрі більшості своїх земляків; шукати задоволення не в тому, "щоб бути Українцем", а в тому, щоб було честю носити ім'я Українця; вимагати гарних і добрих учинків від себе, як від Українця, а не перш за все ненавидіти інших тому, що вони "не-Українці"; виховувати в собі насамперед громадянські, політичні, державотворчі риси: віру в Бога і послух Його законам, тобто духовні вартості, вірність, твердість, сильновольність, дисципліну, пошану до своєї традиційної влади.

В. Липинський послідовно обстоював ідею незалежної української державності.

Обґрунтовуючи ідею створення незалежної української держави, В. Липинський на перший план спочатку висував її демократичний характер, вважаючи, що тільки демократія може стати твердою опорою державності.

Політична свідомість виступає необхідним елементом політичного життя суспільства. Будучи відповідним різновидом суспільної свідомості, що має власний предмет і механізм формування, вона характеризує духовну здатність людини до спеціалізованої політичної діяльності. За допомогою політичної свідомості індивід спроможний адаптуватися у політичному просторі та здійснювати у ньому специфічні функції соціальної взаємодії, політичної участі й управління. Отже, поняття "політична свідомість" за своєю суттю несе у собі подвійне змістовне навантаження. З одного боку, воно характеризує субстанційні ознаки "політичного" як регулятора суспільних відносин, наголошує на тому, що саме свідомий фактор є умовою і складовим елементом політичної сфери суспільства.

Політика, політичні відносини є складовою частиною суспільного буття. Відповідно і політична свідомість виступає як відображення в духовному житті людей, в першу чергу, їх політичного буття – всієї різноманітності політичного життя, політичних відносин, політичних процесів і явищ. Водночас політична свідомість є атрибутом політичної дії, її необхідним складником. Політика – це доцільна діяльність, вона передбачає наявність у діючого суб'єкта відповідних уявлень та знань про політичну дійсність, усвідомлення своїх спрямувань, формулювання мети, вибір засобів та методів її досягнення.

Як сфера політичних відносин, політична свідомість – явище історичне, що постійно розвивається й змінюється. Причому це відбувається незалежно від бажання та волі людей. Скажімо, політична свідомість громадян України сьогодні визначається об'єктивними процесами в економічному, політичному й духовному житті суспільства. Головними з них є радикальні економічна й політична реформи суверенної й незалежної держави, розвиток демократії та гласності, широкий спектр політичних і національно-демократичних рухів, різноманітні види й форми політичної діяльності.

Національна політична самосвідомість виступає творцем ціннісних орієнтацій народу, його різних соціальних груп і верств. Знання про те, хто ми є, нерозривно пов'язане зі знанням і можливими відповідями на питання про здатність і шляхи цивілізованої національної державотворчої діяльності. Акт національного самоусвідомлення багато в чому визначає подальшу мотиваційну сферу прикладання сил у державотворчих процесах. Вироблення національної політичної самосвідомості, яка допомогла б ствердженню історичної місії української нації, не може не враховувати думку В. Липинського, який вважав, що "консолідація української нації можлива не тільки на базі національного, але й територіального патріотизму". Мається на увазі пробудження самосвідомості всіх постійних мешканців української землі, незважаючи на їхню соціальну приналежність, віросповідання, етнічне походження та національну, культурну свідомість – саме ця ідея лежить в основі цивілізованої демократичної діяльності. На думку Б. Цимбалістого, національну політичну самосвідомість може характеризувати те, якою мірою члени спільноти мають спільне почуття національної ідентичності (вертикальна ідентифікація), так само може її характеризувати й те, наскільки одиниці ідентифікуються з іншими членами спільноти, зокрема, якою мірою вони мають взаємне довір'я до своїх співгромадян (горизонтальна ідентифікація).

Основні засади на яких повинно базуватися створення загального соціально однорідного суспільства це:

1) Формування потужної правової культури, яка передбачає знання і захист кожними громадянином своїх прав. Обов'язкова рівність всіх перед законом при створення ефективних механізмів громадянського контролю за дотриманням цієї норми (незалежні ЗМІ, не корумпована судова система);

2) Формування почуття громадянськості та патріотизму, що базується на любові до своєї рідної країни та реалізації принципів демократії, свободи, справедливості;

3) Формування потужної системи морально-духовних цінностей, заснованих на релігійних та загальнолюдських цінностях (любов до Бога і ближнього, добротність, толерантність, терпимість, милосердя);

4) Формування потужної системи сімейних цінностей (взаємопідтримки, вірності, добродушності, уміння пробачати) так як саме родина є первинною клітинкою суспільства, одним із головних консолідуючих чинників.

Нинішній рівень політичної свідомості української молоді є ще досить низьким, що негативно позначається і на рівні її політичної активності. Рівні політичної активності та свідомості не завжди збігаються. Молодь може бути політично пасивною не тому, що вона є політично несвідомою, а тому що не підтримує ту чи іншу форму політичного правління, той політичний курс, який не задовольняє її специфічні потреби та інтереси. Але ця пасивність може вмиг змінитися політичною активністю, якщо з'явиться така політична сила, в якій молоде покоління знайде відгук своїм інтересам.

Список використаних джерел:

1. Чернецький О., Ярош Я. Молодь. Політика. Влада. – Луцьк :Волинська обласна друкарня, 2006. – 248 с.

2. Постанова КМУ "Про затвердження Державної цільової соціальної програми "Молодь України" на 2016-2020 роки та внесення змін до деяких постанов Кабінету Міністрів України" від 18 лютого 2016 р. № 148

3. Липинський В'ячеслав. Листи до братів-хліборобів. – Видання друге.- Нью-Йорк. – Булава. – 1954. – С.36.

4. Українська державність у ХХ столітті. (Історико-політологічний аналіз). – Київ: Політична думка, 1996. – С. 127

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ ТА ТАЛАНОВИТОЇ МОЛОДІ В РАМКАХ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Павлюк Лариса Миколаївна,
вчительанглійськоїмовиліцею,
спеціаліст вищоїкатегорії,
вчитель методист,
Відмінник освіти України,
Ніжинського обласного педагогічного ліцею
Чернігівської обласної ради

У статті автор аналізуєтеоретичнийаналізструктурисоціальної, громадянської компетентностейособистості; виявляєзначення психолого-педагогічних умов формуваннясоціальної, громадянськоїкомпетентностейучнів; аналізує методи та форми розвитку компетентностей.

Ключові слова: освітньо-виховний потенціал, соціальна компетентність, громадянська компетентність, метод проектів, соціальними проектами, компетентнісний підхід, критичне мислення, інтерактивні технології.

Навчально-виховний процес сьогодні повинен будуватися відповідно до потреб особистості та індивідуальних можливостей учнів і перед учителями постало завдання формувати й зміцнювати у молоді внутрішні джерела мотивації не тільки щодо навчальної діяльності, але й до саморозвитку своїх інтелектуальних, творчих здібностей, а також їх успішної соціалізації. Сьогодні вкрай необхідно створювати ситуації успіху, розвивати творчу, пошукову, дослідницьку активність та навички колективної роботи.

Одним із шляхів досягнення нової якості освіти є *компетентнісний підхід*, що спрямований на забезпечення відповідності мети і результатів освіти соціальним вимогам. У зв'язку із упровадженням даного підходу у шкільну практику відбувається зміна педагогічних поглядів на роль знань і вмінь, набутих учнями в навчальному закладі. *Компетентнісний підхід* є системним і характеризується особистісним та діяльнісним аспектами, тобто має гуманістичну та практичну спрямованість. Він не може протиставлятися знанням, умінням, навичкам, оскільки підкреслює роль досвіду, умінь практично реалізувати знання. (І.Зимня) *Особистісно-орієнтоване виховання* – це утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети (І.Д. Бех). Даний підхід поєднує навчання й виховання в єдиний процес соціально-педагогічного захисту, розвитку особистості учня як суб'єкта діяльності і соціальних стосунків. *Діяльнісний підхід* узгоджується з метою та сутністю компетентнісного підходу, і спрямований на організацію діяльності суб'єкта, яка сприяє активній позиції у навчанні, праці, спілкуванні, своєму розвитку. Особистісний, діяльнісний і компетентнісний підходи знаходяться в діалектичній єдності, тому що особистість виступає суб'єктом діяльності, яка, у свою чергу, поряд з іншими факторами, визначає особистісний розвиток людини і забезпечує формування її компетентностей.

Компетентність – це підхід до знання як інструменту розв'язання життєвих проблем, прийняття ефективних рішень у різних сферах життєдіяльності людини, це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню, вихованню, інтеграції у простір соціальних і культурних відношень, міжособистісної інтеграції та спілкування "...Під компетентністю людини, пише О. Пометун, педагоги розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності".

Формування в учнів *соціальної компетентності* передбачає розвиток особистості як суб'єкта соціальної взаємодії у єдності когнітивної, пізнавальної, емоційно-вольової, ціннісно-мотиваційної сфер. Соціально компетентна особистість уміє визначати власне місце в житті суспільства,

проекувати життя відповідно до соціальних норм і правил, урахувати інтереси та потреби різних соціальних груп, індивідуумів, здатна адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі знань, продуктивно співпрацювати з партнерами у команді, виконувати різні ролі та функції в колективі, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання.

Докторович М.О., яка розглядає соціальну компетентність учня як "придбану інтегровану здатність особистості гнучко орієнтуватися в постійно мінливих соціальних умовах та ефективно взаємодіяти з соціальним середовищем". Структурними компонентами соціальної компетентності старшокласників є: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та особистісний (регулятивний).

Принципи формування соціальної компетентності: культуровідповідність, системність, індивідуалізація і диференціація, профілізація, пріоритетність розвивального навчання, загальнолюдських і громадянських цінностей у формуванні особистості, відповідність освіти потребам особистості учня і вчителя, суспільства і держави, педагогіка співробітництва, профілізація, інформатизації освіти.

Одним із актуальних завдань сучасної освіти і виховання в Україні є створення умов для формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком для розкриття її творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів. Це забезпечує система громадянської освіти, що має на меті підготовку молоді до активної участі в житті демократичного суспільства і формування її громадянської компетентності.

Під *громадянською компетентністю* розуміємо сукупність знань і досвіду у громадянсько-суспільній діяльності. Формування громадянської компетентності у сучасному змісті шкільної освіти має на меті сприяти як формуванню системи демократичної громадянської освіти в Україні завдяки поширенню європейського досвіду, наближати Україну до європейського освітнього, соціально-політичного, економічного і правового простору, слугувати набуттю нею європейської культурної ідентичності. В процесі засвоєння учнями духовних надбань рідного народу, цілеспрямованого національного виховання як системи ідей, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної політики українського народу, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, виховання їх в дусі природно-історичного розвитку матеріальної і духовної культури нації і формуються патріотична самосвідомість, громадянська відповідальність і мужність, готовність працювати для розвитку держави, захищати її, поважати батьків, традиції та історію рідного народу, бути дисциплінованим, працюючим, завзятим та творчим.

Зміст громадянського виховання, що забезпечує формування громадянської компетентності особистості, є сукупністю:

- громадянських умінь, що необхідні для ефективної соціалізації учня у політичній, правовій, соціальній, економічній та ін. сферах суспільного життя та пізнання оточуючого світу протягом життя;

- громадянськo-знавчих знань, що містять: філософсько-культурологічні та морально-етичні, політологічні, правові, економічні, соціальні;
- громадянських цінностей, ставлень, установок, серед яких можна виокремити загальнолюдські, демократичні, національні.

Педагоги школи формують в учнів такі складові громадянської компетентності людини:

- громадянські знання, на основі яких формуються уявлення про форми і способи життя і реалізації потреб і інтересів особистості в політичному, правовому, економічному, соціальному та культурному просторі демократичної держави взагалі, та української зокрема;

- громадянські вміння та досвід участі в соціально-політичному житті суспільства і практичного застосування знань;

- громадянські чесноти – норми, установки, цінності й якості, притаманні громадянинові демократичного суспільства.

Результативність процесу формування соціальної та громадянської компетентностей зумовлюється тим, наскільки обрані вчителем форми, методи стимулюють розвиток самоорганізації учнів, створюють умови для активної взаємодії молодого людини з учителем та однолітками, самостійного і спільного прийняття рішень, що має бути вирішальною передумовою громадянської активності в майбутньому.

Із технологій та методів навчання компетентнісного підходу є інтерактивні технології (діалогове навчання); проектні технології, технологія розвитку критичного мислення, проблемного навчання, розвивального навчання, сучасні інформаційно-комунікаційні технології, диспути, частково-пошукові та дослідницькі методи навчання. Робота в парах, в змінних групах, колективна творча робота, забезпечують розвиток навичок самостійної діяльності школярів, комунікативно-організаторських здібностей, формування навичок спільної роботи над виконанням навчального завдання.

Ліцеїсти Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради активно включаються у різні форми роботи працюючи на практичних заняттях з англійської мови спецкурсу "Дебати" – цільові проекти та акції, колективні творчі справи, пізнавально-розвивальні форми, конкурси, ігри, різноманітні розважальні форми роботи, що є інструментом розвитку соціальної та громадянської компетентностей обдарованих дітей та талановитої молоді. Успішно реалізовані соціальні проекти " Від серця до серця", " Чужих дітей не буває", "Чужих дітей не буває!", "Щаслива родина – щаслива дитина!", "Скажемо "Ні!" безробіттю", "Ти – не один, з тобою світ!", "Подаруй зірку добра кожному!", "Хобі сучасних підлітків", "Стоп насильству в сім'ї!", " Врятуємо світ разом!", " ЗМІ – генератор прогресу!", "Світ тварин і я" та інші. Вчитель виступає порадиником ліцеїстів, які працюють в експертних групах. Результатом проектної роботи ліцеїстів є створення віртуальних екскурсій, колажів, випуск збірок на різну тематику, публікації творчих робіт ліцеїстів, проведення дискусій, круглих столів з тематики проекту, тематичних зустрічей, організація фотовиставок, творчих робіт учнів, акцій " Іграшка – мій

друг", "Світ книги", "Соціальна реклама", "Журналіст 21 століття", проведення концертів, театральних вистав, створення відео роликів та інше.

Висновки. Отже, в результаті цілеспрямованої й планомірної взаємодії суб'єктів процесу формування соціальної, громадянської компетентностей та функціонально пов'язаних елементів педагогічного процесу, спрямованого на досягнення поставленої мети, використання різноманітних форм і методів досягається високий рівень сформованості компетентностей, а саме: наявність широкої системи ціннісних орієнтацій (цінності особистого життя, професійної самореалізації, самоствердження, спілкування, етичні цінності й т.д.), якими учні керуються в житті, мають високу мотивацію до навчання. Учень має високий рівень розумового розвитку, який проявляється в володінні основними розумовими операціями (аналіз, синтез, порівнянням класифікація, систематизація, узагальнення й т.д.), також має розвинені на високому рівні психічні пізнавальні процеси (відчуття, сприймання, пам'ять, увага, уява, мислення), володіє уміннями навчальної діяльності, які успішно використовуються ним під час вивчення будь-яких навчальних дисциплін.

Випускник ліцею успішно адаптується до нових соціальних умов, не проявляючи тривожності з приводу ситуацій, пов'язаних зі школою, спілкуванням із учителем, ситуацій, які аналізують уявлення про себе, ситуацій спілкування, вільно спілкується з оточуючими, не виявляє хвилювання під час виступів перед аудиторією, має гарну успішність, бере участь у змаганнях, конкурсах, олімпіадах, громадському житті. Учень володіє високим рівнем комунікативних та організаторських здібностей, приймає самостійні рішення, відстоювати свою точку зору, вільно відчуває себе в незнайомій компанії, уміє організовувати колективні справи. Ліцеїст характеризується емоційною стійкістю, наявний високий рівень суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. В учня наявне широке коло провідних інтересів, які спрямовані на сфери відповідної діяльності (науки, навчальні предмети), профіль навчання співпадає з відповідним типом професії й видом діяльності. Як громадяни ліцеїст навчився критично мислити, знати свої права і обов'язки, уміє працювати в колективі, вести діалог та переговори.

Отже, перед учителями постало завдання формувати й зміцнювати в школярів внутрішні джерела мотивації не тільки щодо навчальної діяльності, але й до саморозвитку своїх інтелектуальних, творчих здібностей, а також їх успішної соціалізації. Сьогодні вкрай необхідно створювати ситуації успіху, розвивати творчу, пошукову, дослідницьку активність та навички колективно злагоджених дій.

Список використаної літератури:

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Бібік Н.М. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: К.І.С., 2004. – С. 47 – 53.

2. Вербицька П. Вчителі історії та суспільних дисциплін у добу змін / Вербицька П. // Доба – 2005. – №2 (14). – С. 6 – 11 .

3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Постанова кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392) –

Інформаційний збірник та коментарі міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – К. "Педагогічна преса", лютий 2012.– № 4–5.

4. Дух Л.І. Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні громадянської освіти / Дух Л.І. // Робочі матеріали проекту "Громадянська Освіта-Україна", – 2007.

5. Закон України "Про освіту" (прийнятий Верховною Радою 3.05.91 р., зі змінами 23.12.2010 № 2856-VI) – www.rada.gov.ua

6. Закон України "Про загальну середню освіту" (зі змінами № 3701-VI від 06.09.2011 р.) – www.rada.gov.ua

7. Національна доктрина розвитку освіти в Україні (Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.02 року) – www.osvita.ua

8. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / Овчарук О. // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 296 с.

9. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / Пометун О.І. // Вісник програм шкільних обмінів . – 2005. – № 23. – С. 18.

ЮРИДИЧНА АРГУМЕНТАЦІЯ У ВЧЕННЯХ АРИСТОТЕЛЯ

Сало В.А., старший викладач

Полтавського університету економіки і торгівлі

Науковий керівник: Лаврик Г.В., д.ю.н., проф., завідувач кафедри правознавства Полтавського університету економіки і торгівлі

Сучасні дослідження в області права все більше концентруються навколо юридичної аргументації. За одним із визначень, аргументація – один з найважливіших засобів соціальної комунікації, покликаний впливати на інших, переконувати в істинності висунутого твердження, спонукати до певної поведінки. В новітній науці теорія аргументації розвивається у контексті різних наук: логіки, філософії, риторики, юриспруденції тощо.

Юридична аргументація слугує інструментом для вирішення різноманітних правових казусів, дебатів, дискусій. Аргументативні схеми є важливими при моделюванні різних юридичних ситуацій.

Зародження сучасної теорії юридичної аргументації сягає часів античності. Кожен свідомий громадянин Афін вважав своїм громадянським обов'язком участь у політико-правовому житті полісу, зокрема у публічних виступах, змагальному судочинстві, ухваленні правих суспільних відносин та інших видів інтелектуальної діяльності, для успішного здійснення якої потрібна була належна підготовка [6, с. 444]. Отож, утвердження демократичного ладу в афінському полісі породило нові суспільні виклики, один з яких – удосконалення судової системи.

Як зазначає М. Козюбра, "публічні політичні диспути, побудоване на змаганні сторін судочинство стимулювали потяг до інтелектуальної діяльності,

до аналізу і систематизації нагромаджених в процесі цих диспутів і судових дебатів ідей та вироблення відповідних навиків і правил політичних і правових дискурсів (від лат. *discursus* – міркування) та вдосконалення ораторських промов" [3].

До вирішення поставлених задач в афінському полісі долучаються софісти – так звані "вчителі мудрості" (Антифонт, Арістотель, Горгій, Продик, Протагор та ін.).

Метою доповіді є дослідження витоків юридичної аргументації в працях Арістотеля.

Роль античних вчень у становленні юридичної аргументації досліджували О. Агафонова, М. Козюбра, О. Лисанюк, С. Начорна, Н. Пригаріна, П. Рабінович, О. Чорнобай та ін.

Аргументацією, згідно з Арістотелем, вважається поєднання красномовства і мистецтва ведення спору (діалектики) як надбання кожної вільної людини, не пов'язаних з областю будь-якої окремої науки [1]. Це визначення не дарма усталилося як класичне, адже вчення давньогрецького науковця Арістотеля (384–322 рр. до н.е.) дали поштовх для розвитку ряду наукових шкіл і напрямів.

Арістотель, створюючи своє логічне вчення, спирався на відкриття Геракліта, Демокріта, Сократа, Платона та інших мислителів античності [6]. У своїх працях "Софіст", "Метафізика", "Категорії", "Топіка", "Риторика" та інших вчений закладає системне вивчення феномену аргументації, описує мистецтво ведення спору (цілі, методи, засоби, мовні та психологічні прийоми тощо). Арістотель досліджував форми мислення: поняття, судження, умовивід.

Основні суперечки в усіх напрямках теорії аргументації ведуться з приводу поділу раціональної (логос) і емоційної (пафос) гілок аргументації. Універсальність старого риторичного принципу необхідності звернення до розуму, почуття і волі для найкращого впливу на аудиторію знаходить підтвердження і в сучасній науці [5].

В юридичній аргументації формальна, логічна сторона доказів завжди повинна враховувати змістовну, правову сторону питання. Різниця між логічними формами міркувань визначає різне ставлення до демонстративної і недемонстративної, або евристичної, аргументації. В Арістотеля домінувала в основному демонстративна аргументація, заснована на його вченні про силлогізми.

Слово "силлогізм" означає "лічити", "рахувати". Для Арістотеля силлогізм – це "висловлювання, в якому при ствердженні чого-небудь із нього необхідно випливає дещо відмінне від стверджуваного і (саме) в силу того, що це і є". Арістотелівське вчення про силлогізм – це перша логічна теорія дедукції [4].

Заслугою Страгіріта (так прозвали Арістотеля) є підвищення ролі "красномовства", тобто мовного (комунікативного) чинника в аргументації, який розвивається вченими-наступниками. Цікавими є вчення Арістотеля про мовні засоби. Він виділяє шість мовних паралогізмів і сім позамовних. Паралогізм – це така логічна помилка в умовиводі, яка виникає внаслідок ненавмисного порушення правил та законів логіки. Філософ поділяє їх на

правильні і неправильні (наприклад, софізми – уявні силогізми, які застосовуються з метою введення співрозмовника в оману).

Надалі традиція, що йде від Арістотеля, відійшла на другий план і замість неї в аргументації центральне місце зайняла не логіка, а лінгвістика, де основна увага зверталася на стиль мовлення, її образність, риторичні обороти тощо. Поступово аргументація втратила зв'язок із логікою [2]. Цей процес тривав до 40-х років ХХ ст., відколи виникли нові уявлення і концепції про аргументацію.

Новий підхід до вивчення юридичної аргументації знайшов своє вираження у працях Х. Перельмана, який зазначав: "Не знаючи і не бажаючи цього, ми відкрили ту частину арістотелівської логіки, яка довгий час була забута або ігнорувалася і зневажалася. Ця частина мала справу з діалектичними міркуваннями, які протиставлялися міркуванням демонстративним, названим Арістотелем аналітичними, і які докладно обговорювалися [в його працях – *авт.*]. Ми назвали цю нову (відроджену) галузь дослідження, присвячену аналізу неформальних міркувань "новоюриторикою" [7].

Під неформальними юридичними міркуваннями Х. Перельман розуміє міркування, якими користуються при прийнятті рішень судді, державні службовці, політики та інші особи. Всі вони при цьому спираються не стільки на достовірні, скільки правдоподібні доводи, і тому використовують недемонстративного аргументацію, укладення якої не повністю достовірні, а лише імовірні більшою чи меншою мірою [2].

Отже, вчення Арістотеля сприяли зародженню філософії, логіки, топіки, риторики. Вчення видатного філософа справили значну роль на становлення класичної теорії юридичної аргументації. Він вперше акцентує увагу на важливості поєднання комунікативного та логічного підходів при аргументуванні певної, зокрема, правової позиції.

Список використаних джерел:

1. Арістотель. Риторика // Античные риторика / Под ред. А.А. Тахо-Годи. – М., 1978. – С. 15.
2. Герасимова И. Теория и практика аргументации // И.А. Герасимова. – М., 2001. – 184 с.
3. Козюбра М. Загальна теорія права: Підручник / За заг. ред. М.І. Козюбри. – К., 2015. – 392 с. – Режим доступу: <http://sci-book.com/derjavi-prava-teoriya/stanovlennya-evolyutsiya-vchennya-pro-46447.html>
4. Конверський А. Логіка. Підручник для студентів юридичних факультетів. 5-те вид. перероб. та доп. – К.: Центр учбової літератури, 2015. – 320 с.
5. Пригарина Н.К. Об особенностях системы аргументации судебной речи. [Текст] / Н.К. Пригарина // Вестник Волгоградского государственного университета. – Серия 2. – Языкознание. – Вып. 1. – Волгоград, 2009. – С. 28–33.
6. Чорнобай О. Л. Софістика як дискурсивна практика правової аргументації за часів античності [Електронний ресурс] / О.Л. Чорнобай // Вісник Національного університету "Львівська політехніка". Юридичні науки. – 2016.

РОБЛЕМИ СТРАТЕГІЧНОГО КЕРІВНИЦТВА СЕКТОРОМ БЕЗПЕКИ І ОБОРОНИ УКРАЇНИ

Семененко В.М.,

кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, начальник
управління – заступник начальника Центру воєнно-стратегічних досліджень
Національного університету оборони України
імені Івана Черняхівського;

Антоненко С.І.,

ад'юнкт кафедри стратегії національної безпеки та оборони
Національного університету оборони України
імені Івана Черняхівського

Проведене в рамках комплексного огляду сектору безпеки і оборони України оцінювання стану воєнної безпеки держави виявило низку проблем у стратегічному керівництві складовими сектору безпеки і оборони: відсутність об'єднаного керівництва силами оборони, яке здійснювалося б відповідно до принципів і стандартів, прийнятих державами-членами НАТО; відсутність чіткого розподілу відповідальності за формування та застосування сил оборони, що негативно позначається на здатності керівництва держави ефективно управляти сферою оборони; низьку ефективність системи оперативного (бойового) забезпечення, зв'язку, розвідки; надмірність обсягів та неактуальність нормативно-правової бази у сфері оборони; відсутність автоматизованої системи управління матеріально-технічним забезпеченням, а також організації міжвідомчого угруповання військ (сил) та управління ним.

Аналіз наявних науково-методичних підходів, шляхів та механізмів вирішення зазначених проблем удосконалення процесу стратегічного керівництва складовими сектору безпеки і оборони відповідно до принципів і стандартів НАТО та його впровадження, алгоритму взаємодії його суб'єктів, обґрунтування рекомендацій щодо подальшого його розвитку в сучасних безпекових умовах та на перспективу, розроблення і вдосконалення необхідної для цього законодавчої бази залишається актуальною науковою проблемою, яка потребує вирішення у найближчій перспективі.

Недосконалість законодавчої бази, недостатність опрацювання методологічних засад у сфері національної безпеки і оборони України зумовлює відсутність повних та системних правових основ для формування і розвитку сектору безпеки і оборони України, не забезпечує підтримання спроможностей сил оборони на належному рівні, який гарантував би їх високу

бойову готовність і боєздатність щодо відбиття збройної агресії проти України, допускає неефективне використання державних ресурсів, виділених для підтримання бойової готовності, у тому числі боєздатності військ (сил), що задіяні в антитерористичній операції (АТО).

Крім того, з початком воєнної агресії Російської Федерації проти України виявлено низку проблемних питань в організації стратегічного керівництва складовими сектору безпеки і оборони України, зокрема:

система управління усіма сферами держави, у тому числі силами оборони, не переведена на режим функціонування в умовах правового режиму воєнного стану (особливого періоду). Це значно утруднює дослідження, вивчення та аналіз ефективності стратегічного керівництва силами оборони сектору безпеки і оборони України на практиці;

аналіз організації управління угрупованнями військ (сил) у ході АТО на Сході України показує низьку ефективність оперативних командувань. Реальні загрози Росії щодо повномасштабної агресії потребують розгляду доцільності відновлення армійських корпусів та формування оперативно-стратегічного угруповання під керівництвом командувача об'єднаних сил на території південно-східних областей України;

повноваження РНБО України, визначені Конституцією України та Законом України "Про Раду національної безпеки і оборони України", наявність у її складі Воєнного кабінету визначають необхідність проведення додаткового дослідження щодо доцільності створення Ставки Верховного Головнокомандувача в особливий період;

для вивчення методичних підходів та досвіду реформування системи стратегічного керівництва сектором безпеки і оборони України необхідно брати за приклад держави, які за воєнними традиціями, рівнем економічного розвитку, воєнного потенціалу, роллю і місцем у геополітичному просторі та наявними загрозами у воєнній сфері схожі з Україною.

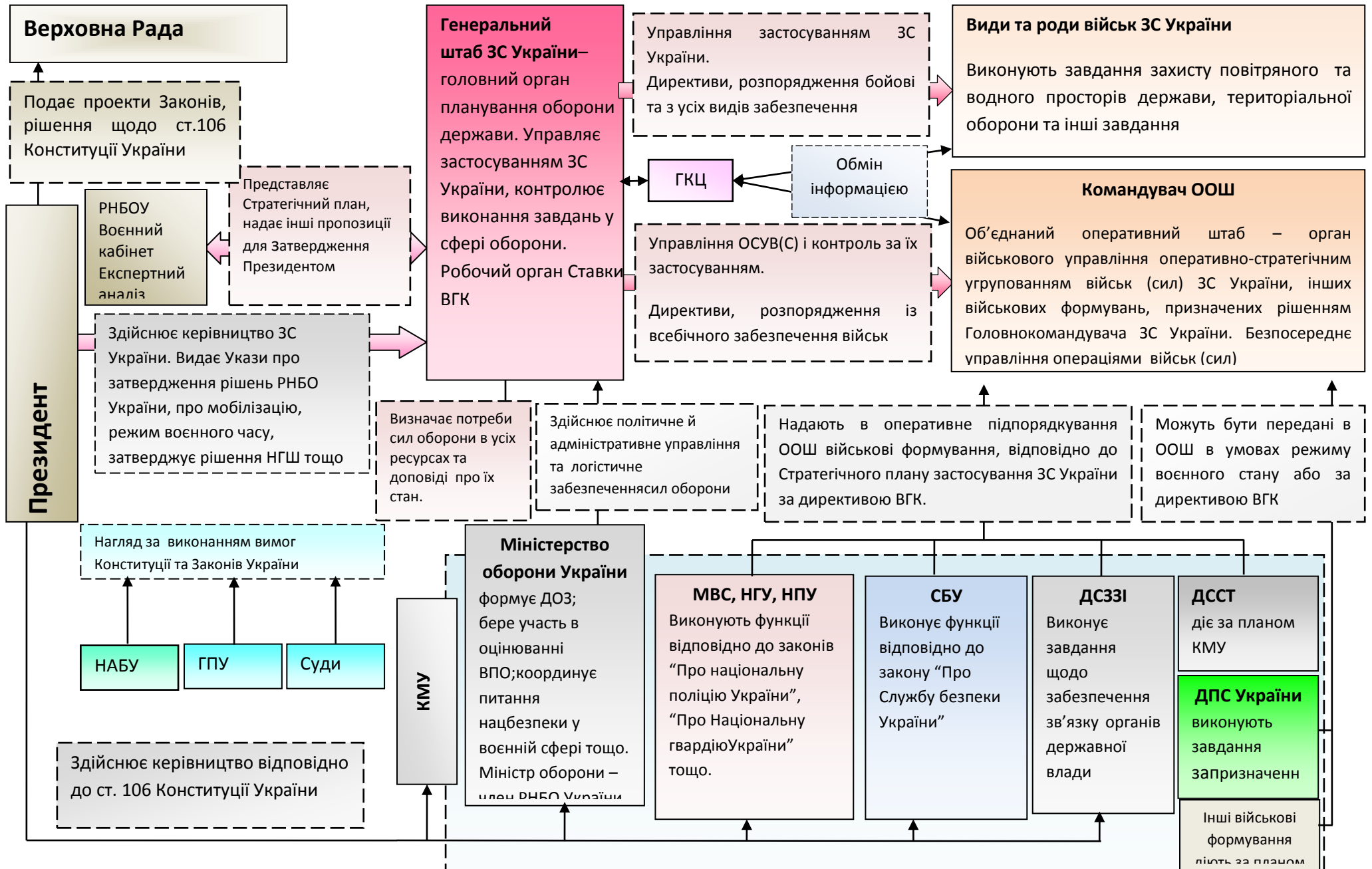
Разом перелічені проблеми і недоліки стратегічного керівництва ЗС України значно перешкоджають ефективній роботі МО України і ГШ ЗС України, інших органів військового управління ЗС України щодо виконання покладених функцій і завдань з управління військами (силами) ЗС України.

У ході проведення АТО було виявлено низку недоліків у документах нормативно-правової бази, деякі неточності або недостатньо повне висвітлення базових питань.

Внаслідок цього з'явилась необхідність проаналізувати документи і надалі їх удосконалити, зокрема стосовно визначення органу управління силами оборони сектору безпеки і оборони України, а також механізму управління ними.

Отже, система стратегічного керівництва складовими сектору безпеки і оборони нині перебуває на етапі започаткування, визначені вище проблеми потребують подальшого наукового дослідження, а створення системи стратегічного керівництва сектором безпеки і оборони відповідно до принципів і стандартів, прийнятих у державах – членах НАТО, повинно бути основною стратегічною метою оборонної реформи.

Існуюча система стратегічного керівництва складовими сектором безпеки і оборони відповідно до чинного законодавства наведена на рис. 1.



КРАЄЗНАВЧИЙ МАТЕРІАЛ В СТРУКТУРІ СУЧАСНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

Семеняко К.Р., студентка ІV курсу історико-юридичного факультету
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дудка Л.О., кандидат історичних наук, доцент
кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Сучасна освіта ставить перед школою завдання формування в учнів пізнавальних інтересів, критичного мислення у процесі прийняття соціальної інформації, оволодіння системою знань, необхідних для соціальної адаптації, оволодіння вміннями комунікативної, практичної діяльності та формування громадянської відповідальності. Школа є одним із джерел формування та розвитку громадянської особистості. В першу чергу це вирішується на уроках історії та краєзнавства, бо коли ми знаємо минуле, то можемо зрозуміти сьогодення і зможемо передбачити майбутнє.

Науково підтверджено, що учням важко запам'ятати історичний матеріал, який пов'язаний з чимось далеким, незнайомим. Тому в цьому контексті актуально використовувати краєзнавчий матеріал. Розкриття ролі і місця краєзнавства в системі освіти, конкретизація його змісту, функцій, форм і методів краєзнавчої роботи знайшли відображення у ґрунтовних дослідженнях багатьох відомих учених-краєзнавців. Це насамперед праці М. Костриці [6], М. Крачила [7], Г. Бондаренка [3], В. Серебря [15], П. Тронька [17,19,19]. Завдяки розробкам Я. Жупанського [5], В. Обозного [9], О. Уривалкіна [21] відбулося посилення краєзнавчої роботи й вивчення суспільствознавчих наук на основі реалізації краєзнавчого принципу, поєднання глибоких національних традицій гуманітарної освіти з орієнтацією на загальнолюдські гуманістичні цінності та стандарти. Свідченням цього є впровадження курсу історії рідного краю в школах усіх областей країни та створення навчальних посібників і хрестоматій з цього предмету. Багато аспектів шкільного історичного краєзнавства висвітлено у дослідженнях прикарпатських науковців В. Грабовецького [4], В. Полека [10], П. Арсенича [1], Я. Треф'яка [16], які зробили вагомий внесок у розвиток національного краєзнавства.

Однак, не зважаючи на це, чимало педагогів доволі скептично ставляться до краєзнавчого матеріалу і часто-густо нехтують ним, не беручи до уваги його значну роль для досягнення високих результатів при вивченні історії. Тому вважаємо за потрібне здійснити комплексне дослідження місця та ролі історичного краєзнавства в системі історичної освіти загальноосвітніх навчальних закладів України.

У контексті сучасної соціокультурної ситуації пріоритетними стали історія та інші суспільствознавчі дисципліни, покликані допомогти молоді стати компетентними, активними, відповідальними громадянами нашої держави [2, с. 78]. Орієнтація сучасної освіти на особистість, її спроби якнайповніше реалізувати творчий, духовний та культурний потенціал

вимагають якісних змін у системі історичної освіти. І саме за рахунок краєзнавчого компонента відбувається розвиток змісту історичної освіти загалом. На думку доктора історичних наук, професора В. Потульницького, це дає можливість повніше уявити історичне минуле нашої Вітчизни, а в рамках всесвітньої історії акцентувати увагу на тих цивілізаціях, з якими була пов'язана раніше і пов'язана нині доля України [12, с. 134].

На сучасному етапі краєзнавчі знання формуються як у процесі вивчення окремих курсів з історії рідного краю, так і за допомогою інтеграції в загальний курс історії. На законодавчому рівні затверджено, що діти повинні знати не тільки історію свого народу, але й історичне минуле населення, яке живе поруч – у конкретному місті або селі, у даному історичному регіоні. Тому краєзнавство та регіональна історія стануть не доповненням, а складовою частиною вітчизняної історії [3, с. 35]. Навколо питання про місце краєзнавчого компонента в курсі вітчизняної історії точаться гострі дискусії. Зокрема Ю. Мицик підтримує ідею про викладання історії рідного краю як додатку до основного курсу історії України [13, с. 3]. Для реалізації цього завдання на регіональному рівні видаються спеціальні посібники та підручники ("Історія рідного краю (Запорізька область), 7 клас" (2001 рік), "Історія Полтавщини" (2004 рік), "Історія краю" (Івано-Франківськ, 1994 рік).

Для забезпечення історико-краєзнавчої роботи були затверджені різні нормативні акти, створена Всеукраїнська координаційна методична рада з питань розвитку з питань дитячо-юнацького туризму, краєзнавства, екскурсій (Наказ МОН № 379 від 11.05.2004). Велику роль у вивченні та пропагуванні історії рідного краю відіграють краєзнавчі та історичні музеї, а також громадські організації, зокрема, Національна спілка краєзнавців України, Український фонд культури, фонд ім. Олесь Гончара.

Краєзнавство посіло належне місце в системі освіти, зокрема, впровадженні навчальних програм з історичного краєзнавства для ВНЗ та шкіл. Варто зазначити, що за роки незалежності України з історичного краєзнавства видана така кількість підручників і навчальних посібників, яка значно перевершила масу аналогічної літератури за весь попередній період розвитку освіти (1917-1990) [8, с. 24].

Краєзнавчий матеріал, як важлива складова системи знань з вітчизняної історії, виступає засобом конкретизації загальноісторичних подій і засобом активізації пізнавальної діяльності учнів. Зміст тем, пов'язаних з місцевою історією, дає можливість вчителю:

- на прикладі історії рідного краю показати основні тенденції економічного, соціального, політичного і культурного розвитку України;
- на основі історичних фактів конкретних подій, явищ, історичних постатей краю розкривати особливості історії рідного краю, специфіку його розвитку й характерні риси;
- здійснювати порівняльний аналіз подій і явищ місцевої історії з подіями та явищами, що відбувалися на території країни в цілому;

- формувати уміння самостійної системно-аналітичної діяльності учнів з різними джерелами інформації;
- розвивати науково-дослідницькі навички учнів;
- впроваджувати різні моделі активного навчання на уроках вітчизняної історії;
- сприяти вихованню патріотичних та державницьких почуттів та якостей школярів, розвитку національної свідомості [22].

Слід зазначити, що місцевий матеріал є емоційно більш насиченим ніж друковані засоби навчання і тому дає змогу уявити себе в реальних умовах минулого, змушує відійти від звичайної схеми викладу матеріалу та замислитись над новим фактичним матеріалом. Це сприяє більшій мобілізації знань та умінню вільно ним оперувати. Особливо цінним з дидактичної точки зору є матеріал зібраний самими учнями. Діти можуть створювати літописи рідного краю, проводити генеалогічні пошуки свого роду та родів знаменитих земляків тощо.

Отже, краєзнавча робота в школі сприяє всебічному вивченню соціально-історичних умов розвитку рідного краю та формує в школярів пізнавальний інтерес до краєзнавчих знань, а через них – до історії. Місцевий матеріал у процесі вивчення історії має високу виховну віддачу, зокрема відіграє велику роль у патріотичному вихованні, бо далеко не кожна наука здатна так органічно поєднати минуле, сучасне і майбутнє [17, с. 3].

Неабияке значення краєзнавчий матеріал відіграє в моральному, естетичному, фізичному вихованні. Адже пізнання краю не може не хвилювати та не формувати громадянсько-національних позицій. Також передбачає походи, експедиції, що вимагають зусиль, витривалості, тим самим гартуючи тіло, формуючи волю та характер. Недарма О. Реєнт говорить, що конкретні дати, події, явища, люди завжди були об'єктом сприймання, особливо тоді, коли до них можна було "доторкнутись", коли в них можна було пересвідчитись [14, с. 56]. Отже, історичне краєзнавство забезпечує підтримку безперервності етнічної революції, спадкоємності народного досвіду та передачу накопиченого багатства національних цінностей.

Розглядаючи систему методичної роботи з історичного краєзнавства в загальноосвітніх закладах, треба відмітити, що вивчення історії рідного краю відбивається як на уроках основного курсу історії так і на уроках спеціально присвячених історії краю.

Краєзнавчий матеріал на уроках історії може бути використаний як вступний до теми уроку, до одного з питань теми або бути покладеним в основу вступного уроку до загальної програмової теми. Далі на основі цієї інформації розгортається робота над вивченням теми. Найчастіше вчителі включають місцевий матеріал у власні розповіді, підкріплюючи їх наочністю.

Також для ілюстрації розповіді вчителі використовують і художню літературу місцевого походження. Тобто проведення краєзнавчої роботи включає використання різноманітних форм та методів навчання. Серед таких можна виділити уроки-екскурсії, уроки-бесіди та уроки-дискусії. Проте вчитель

повинен розуміти, що використання краєзнавчого матеріалу буде ефективним лише в тому разі, коли учні володіють певним мінімумом краєзнавчих знань. Якщо ж учні не підготовлені до використання краєзнавчого матеріалу, то він може стати гальмом під час оволодіння основами науки [8, с. 46].

Не менш важливу роль для краєзнавчої роботи в школі мають факультативні заняття. Саме факультативи дозволяють поглиблено вивчити матеріал та урізноманітнити роботу. Варто зазначити, що основу складає добровільний та глибокий інтерес учнів до краєзнавства та самостійна пошукова діяльність. За своїм змістом такі факультативні курси поділяються на ті, які повністю ґрунтуються на краєзнавчому матеріалі та на загальноісторичні, з використанням місцевого матеріалу. Перші дають учням можливість отримати систематичні знання з історії рідного краю, в других – краєзнавчий матеріал включається тільки на основі логічних зв'язків. Дослідницька спрямованість у роботі факультативу з історії краю є необхідною умовою його успішної діяльності. Факультативні заняття вимагають диференційованого підходу до учнів, врахування їхніх інтересів, умінь і пізнавальних можливостей [2, с. 94].

У контексті сучасної соціокультурної ситуації пріоритетними стали історія та інші суспільствознавчі дисципліни; краєзнавство високо цінується і підтримується державою, оскільки сприяє національно-культурному відродженню, формуванню національного світогляду і патріотизму, тому його організація в школі вкрай важлива. Це витікає з нормативних вимог до організації освітньо-виховного процесу та безперервної історичної освіти в Україні. На державному рівні вироблено низку системних заходів для розвитку історичного краєзнавства: видано відповідні нормативно-правові акти, реалізовано заходи з реалізації розвитку краєзнавства, проводяться роботи з розробки науково-методичного забезпечення викладання краєзнавства та проведення факультативних занять в загальноосвітніх навчальних закладах. Велику роль відіграють музеї різного профілю. Тобто історію краю виділено як окремий структурний компонент програм з вітчизняної історії а також як окремий навчальний курс.

Тому краєзнавча складова у навчанні історії є тим засобом, що унаочнює, конкретизує, доповнює зміст нормативного курсу, формує ґрунтовні знання з предмету, сприяє активній пізнавальній діяльності школярів, спрямованій на опанування суспільного досвіду і культурних цінностей та розвиває інтерес до історії в цілому.

Список використаних джерел та літератури:

27. Арсенич П. І. Гуцульщина. Історико-етнографічне дослідження / П. І. Арсенич. – Київ: Наукова думка, 1987. – 472 с.

28. Безпалько Т. Г. Патріотичне виховання учнів в системі історичного краєзнавства // Історичне краєзнавство в системі освіти України: здобутки, проблеми, перспективи: Наук. зб. / Ін-т історії України, Укр. академ. істор. наук. / Т. Г. Безпалько, Л. Г. Лис. – Кам'янець-Подільський, 2002. – С. 158-161.

29. Бондаренко Г. В. Теоретичні та методологічні проблеми історичного краєзнавства / Г. В. Бондаренко // Краєзнавство. – 2011. – № 3-4. – С. 23-29.

30. Грабовецький В. В. Ілюстрована історія Прикарпаття. З найдавніших часів до I половини XVI ст.; Т.1.: Друге, доповнене видання /В.В. Грабовецький. – Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2002. – 427 с.
31. Жупанський Я. І. Історія географії в Україні: Навчальний посібник/ Я. І. Жупанський – Львів, 2002. – 243 с.
32. Костриця М. Ю. Шкільна краєзнавчо-туристична робота: навч. посіб. / М. Ю. Костриця, В. В. Обозний. – К.: Вища школа, 1995. – 223 с.
33. Крачило М. П. Краєзнавство і туризм: навч. посіб. / М. П. Крачило. – К.: Вища школа, 1994. – 191 с.
34. Кремень В. Г. Вітчизняне краєзнавство: стратегічні орієнтири сучасної освітньої парадигми / В. Г. Кремень // Краєзнавство. – 2011. – № 3-4. – С.10-16.
35. Обозний В.В. Краєзнавча підготовка вчителів: теоретичні і організаційно-практичні аспекти / В.В. Обозний. – К., 2001. – 254 с.
36. Полек В. Т. Літературно-мистецькі місця Галича, Опілля і Бойківщини : путівник / В. Т. Полек – К., 1989. – 195 с.
37. Постанова Кабінету Міністрів України "Про затвердження програми розвитку краєзнавства на період до 2010 р." від 10.06.2002 р. // III з'їзд Всеукраїнської спілки краєзнавців (29 – 30 жовтня 2003 року). Матеріали та документи. – К., 2004. – С.114-115.
38. Потульницький В. А. Українська та світова історична наука: Рефлексії на межі століть. / В. А. Потульницький // Український історичний журнал. – 2000. – № 1-3. – С. 3-20.
39. Проблеми формування змісту шкільної історичної освіти. Матеріали круглого столу (Київ, 19 листопада 2002) // Історія в школах України. – 2003. – № 2. – С. 2-5.
40. Реєнт О. П. Проблеми сучасного поступу краєзнавства. /О. П. Реєнт // Краєзнавство в Україні: сучасний стан і перспективи Науковий збірник. – К.: Видавничий центр "Академія", 2003. – С. 22-25.
41. Серебрій В. М. Краєзнавство в системі народної освіти. / В. М. Серебрій // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2001. – №13. – С.7-8.
42. Треф'як Я. І.Методика краєзнавчої роботи в національній школі / Я. І. Треф'як. – Івано-Франківськ, 2002. – 110 с.
43. Тронько П. Т. Історичне краєзнавство: крок у нове тисячоліття (досвід, проблеми, перспективи)/ П. Т. Тронько. – К., 2000. – 270 с.
44. Тронько П. Т. Краєзнавство України: здобутки і проблеми (До III з'їзду Всеукраїнської спілки краєзнавців)/ П. Т. Тронько. – К., 2003. – 126 с.
45. Тронько П. Т. Краєзнавство як складова навчально-виховного процесу. /П. Т. Тронько // Краєзнавство. – 2011. – № 3-4. – С.5-10.
46. Указ Президії України "Про заходи щодо підтримки краєзнавчого руху в Україні" // Урядовий кур'єр. – 2001. – 31 січня.
47. Уривалкін О. М. Історичне краєзнавство: навч. посіб. /О. М. Уривалкі. – К.: КНТ, 2006. – 296 с.
48. Шрамченко О. В. Деякі питання методики використання краєзнавчого матеріалу в навчанні історії України // Збірник наукових праць Харківського

МІЖНАРОДНО-ПРАВОВІ СТАНДАРТИ У СФЕРА ПРАЦІ ТА ТРУДОВИХ ВІДНОСИН

Сиволожська К.Ю.,

студентка магістратури II року навчання
історико-юридичного факультету

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дудченко О. С., к.ю.н., доцент кафедри політології,
права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Міжнародно-правові стандарти у сфера праці та трудових відносин – це впорядкована система міжнародних норм та принципів, розроблених на основі взаємних угод між державами щодо питань, пов'язаних із визнанням та закріпленням основних прав людини у сфері праці, регламентування найманої праці та її окремих умов, захистом індивідуальних та колективних інтересів працівників, визначення основ правового статусу трудівників-мігрантів, регулювання праці окремих категорій працівників, формування соціальної політики та визначення її пріоритетів. Формальним виразом такого регулювання є норми, закріплені в актах, прийнятих Організацією Об'єднаних Націй (ООН), Міжнародною організацією праці (МОП), регіональними об'єднаннями держав.

10 грудня 1948 р. Генеральна Асамблея ООН схвалила Загальну декларацію прав людини у вигляді резолюції. Згідно з преамбулою Загальної декларації прав людини основою свободи, справедливості та загального миру є визнання гідності, притаманної усім членам людської родини, їх рівних та невід'ємних прав. Загальна декларація прав людини вперше на міжнародному рівні закріпила перелік громадянських, політичних, економічних, соціальних і культурних прав. Вона була прийнята у формі резолюції і тому носить рекомендаційний характер і не передбачає правових зобов'язань, оскільки не підлягає ратифікації.

У Загальній декларації прав людини виділений та сформульований пакет основних невід'ємних і невідчужуваних трудових прав людини: право на працю; право на вільний вибір роботи; право на захист від безробіття; право на справедливі та сприятливі умови праці; право на рівну оплату за рівну працю без будь-якої дискримінації; право на справедливу і задовільну винагороду, що забезпечує гідне людини існування для неї самої і її родини та яке доповнюється при необхідності іншими засобами соціального забезпечення; право створювати професійні спілки і вступати до них для захисту своїх

інтересів; право на відпочинок і дозвілля, включаючи право на розумне обмеження робочого дня і на оплачувану періодичну відпустку[1].

Серед соціальних та економічних прав, проголошених і закріплених у Міжнародному пакті про економічні, соціальні та культурні права, трудові права займають значне місце. До числа основних трудових прав увійшли: право на працю; право на справедливі та сприятливі умови праці, включаючи справедливу заробітну плату без дискримінації; задовільні умови існування для працівників та їхніх сімей; безпечні та здорові умови праці; однакові для усіх можливості просування по роботі виключно на підставі трудового стажу та рівня кваліфікації; право на відпочинок; право на профспілкову організацію; право на страйк; особлива охорона праці та інтересів жінок-матерів, дітей та підлітків[2].

Отже, трудові права у Пакті сформульовані докладніше, ніж у Декларації, коло цих прав є більш широким і, крім того, у Пакті (на відміну від Декларації) містяться конкретні зобов'язання держав, які ратифікували цей Пакт, щодо впровадження у життя положень, що вони містять.

У Пакті закріплюється право на працю, що трактується як право кожної людини на отримання можливості заробляти собі на життя працею, яку вона вільно обирає або на яку вільно погоджується. Підкреслюється, таким чином, свобода праці, вибору конкретної роботи і встановлюється обов'язок держав не тільки визнати право на працю, а й вжити належних заходів щодо забезпечення даного права.

Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права містить право на страйк за умови його здійснення відповідно до законів кожної країни. При цьому Пакт допускає впровадження законних обмежень користування профспілковими правами, правом на страйк для осіб, які входять до складу збройних сил, поліції чи адміністрації держави[1].

Окремо підкреслюється рівність щодо заробітної плати (рівна винагорода за працю рівної цінності). В право на справедливі та сприятливі умови праці включено однакову для всіх можливість просування по роботі виключно на підставі трудового стажу та рівня кваліфікації.

У Пакті також містяться положення про працю неповнолітніх та жінок-матерів. Діти і підлітки повинні бути захищеними від економічної та соціальної експлуатації. Застосування їхньої праці у сферах, шкідливих для здоров'я або небезпечних для життя чи таких, що можуть зашкодити їх нормальному розвитку, повинно каратися за законом. Держави повинні встановити вікові межі, нижче яких користування оплатною дитячою працею забороняється і карається законом. Охорона праці жінок-матерів включає надання оплачуваної відпустки із вагітності та пологів протягом розумного періоду.

Поряд з Міжнародним пактом про економічні, соціальні та культурні права ООН у 1966 р. прийняла другий міжнародний пакт – Міжнародний пакт про громадянські та політичні права [3], який також був ратифікований нашою державою. Серед закріплених ним прав два права стосуються трудових відносин: заборона примусової праці та вільне здійснення права на асоціацію,

включаючи право на створення профспілок. Факультативний протокол до цього пакту, прийнятий і відкритий для підписання, ратифікації і приєднання резолюцією 2200А /XXI /Генеральної Асамблеї ООН від 16 грудня 1966 р., набрав чинності 23 березня 1976 р., а для України – 25 жовтня 1991 р.

Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації відносно жінок від 18 грудня 1979 року покладає на держави, що ратифікували її, особливі зобов'язання відносно ліквідації дискримінації жінок у області зайнятості і забезпечення трудящим жінкам рівних прав з чоловіками.

Конвенція ООН про захист прав трудящих-мігрантів і членів їх сімей схвалена 45-й сесією Генеральної Асамблеї ООН в 1990 році. Трудящі-мігранти і члени їх сімей мають право бути повністю проінформованими щодо роботи по найму про всі умови їх допуску і, зокрема, про умови їх перебування і оплачуваної діяльності, якої вони можуть займатися. Заборонена дискримінація мігрантів у сфері праці і трудових відносин. Встановлено, що вони користуються не менш сприятливим поводженням, ніж те, яке застосовується до громадян держави роботи по найму. Трудящі-мігранти і члени їх сімей користуються правом вільного пересування по території держави роботи по найму і свободою вибору місця мешкання в ньому. Трудящі-мігранти мають право створювати профспілки в державі роботи по найму[3].

Таким чином, міжнародно-правовий захист трудових прав працівників є одним із ефективних засобів вирішення проблем, пов'язаних із порушенням трудових прав особи. За допомогою міжнародних організацій можливо не лише забезпечити реалізацію трудових прав, а й удосконалити національне законодавство та судову систему в цілому. Варто зазначити, що будь-який міжнародно-правовий захист трудових прав людини передбачає, що працівник має використати усі внутрішні національні засоби юридичного захисту і лише після цього звертатися до міжнародних установ.

Список використаних джерел:

1. Честнов И. Л. Универсальны ли права человека? (Политические размышления о Всеобщей декларации прав человека) // Правоведение. – 1999. – № 1. – С. 73–82.

2. Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права від 16.12.1966 р. (рат. Указом Президії Верховної Ради Української РСР від 19.10.1973 р. // Права людини : міжнар. договори України, декларації, документи / упоряд. Ю. К. Качуренко. – К. : Наук, думка, 1996.

3. Міжнародний пакт про громадянські та політичні права від 16.12.1966 р. // Права людини : міжнар. договори України, декларації, документи / упоряд. Ю. К. Качуренко. – К. : Наук. думка, 1996. – С 36–58.

ОСОБЛИВОСТІ ЮРИДИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ПОРУШЕННЯ ЗАКОНОДАВСТВА ПРО ОПЛАТУ ПРАЦІ

Солодка К.Ю.,

магістр II курсу історико-юридичного факультету,

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дудченко О.С., кандидат юридичних наук, доцент,

доцент кафедри політології, права та філософії

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Трудові правовідносини, які виникають між робітником та роботодавцем, породжують для їх учасників не тільки права та обов'язки, але і встановлюють юридичну відповідальність за порушення чи невиконання даних прав та обов'язків. Як показує практика, у сучасній Україні роботодавці систематично порушують Кодекс законів про працю України (далі – КЗпП України). Тому, перебуваючи на етапі реформування законодавства, держава має особливе місце відвести питанню юридичної відповідальності підприємств та їх посадових осіб, адже реалії сучасного життя вказують на регулярне, систематичне порушення законних прав працівників, це і зумовлює актуальність обраної теми. Одними з найпоширеніших правопорушень роботодавцями в Україні є безпідставна невивплата заробітної плати працівникам. Тому метою даної статті є характеристика адміністративної відповідальності роботодавців за невчасну виплату заробітної плати.

Відповідно до ст. 43 Конституції України, право на своєчасне одержання винагород за працю захищається законом [4]. Згідно статті 1 Закону України "Про оплату праці", заробітна плата – це винагорода, обчислена, як правило, у грошовому виразі, яку за трудовим договором роботодавець виплачує працівникові за виконану ним роботу [8].

Відповідно до ст. 24 Закону України "Про оплату праці", заробітна плата виплачується працівникам регулярно в робочі дні в строки, встановлені у колективному договорі, але не рідше двох разів на місяць через проміжок часу, що не перевищує шістнадцяти календарних днів. У разі, коли день виплати заробітної плати збігається з вихідним, святковим або неробочим днем, заробітна плата виплачується напередодні [8].

Законодавець, діючи в інтересах працівників, як менш захищеної сторони трудових відносин, встановив, що оплата праці працівників підприємства здійснюється в першочерговому порядку, а всі інші платежі здійснюються підприємством після виконання зобов'язань щодо оплати праці. Тобто, своєчасність та обсяги виплати заробітної плати працівникам не можуть бути поставлені в залежність від здійснення інших платежів та їх черговості [1, с. 10].

На сьогодні законодавство передбачає за несвоєчасну виплату заробітної плати: дисциплінарну, матеріальну, адміністративну та кримінальну

відповідальність. Згідно з п. 1-1 статті 41 КЗпП України, якщо внаслідок винних дій керівника (інших посадових осіб) підприємства, установи, організації заробітна плата виплачується не своєчасно або в розмірах, нижчих від установленого законодавством її мінімального розміру – трудовий договір з винними особами може бути розірваний з ініціативи власника, або уповноваженого ним органу [6, с. 418].

Пункт 9 статті 134 КЗпП України, вказує на матеріальну відповідальність якщо керівник підприємства, установи, організації всіх форм власності, винний у несвоечасній виплаті заробітної плати понад один місяць, що призвело до виплати компенсацій за порушення строків її виплати, і за умови, що Державний бюджет України та місцеві бюджети, юридичні особи державної форми власності не мають заборгованості перед цим підприємством несе матеріальну відповідальність у повному розмірі шкоди [2].

Кримінальна відповідальність, згідно ст. 175 Кримінального кодексу України накладається у разі тривалої, систематичної невиконання заробітної плати у вигляді штрафу від п'ятисот до тисячі неоподатковуваних мінімумів доходів громадян, виправними роботами на строк до двох років, позбавленням волі на строк до двох років, з позбавленням права обіймати певні посади чи займатися певною діяльністю на строк до трьох років [5].

Адміністративна відповідальність за порушення законодавства про працю закріплена в главі 5 Кодексу України про адміністративні правопорушення. Ст. 41 "Порушення вимог законодавства про працю та охорону праці" вказує, що порушення встановлених термінів виплати пенсій, стипендій, заробітної плати, виплата їх не в повному обсязі, терміну надання посадовими особами підприємств, установ, організацій незалежно від форми власності та фізичними особами – підприємцями працівникам, у тому числі колишнім, на їхню вимогу документів стосовно їх трудової діяльності на даному підприємстві, в установі, організації чи у фізичної особи – підприємця, необхідних для призначення пенсії (про стаж, заробітну плату тощо), визначеного Законом України "Про звернення громадян", або надання зазначених документів, що містять недостовірні дані, порушення терміну проведення атестації робочих місць за умовами праці та порядку її проведення, а також інші порушення вимог законодавства про працю – тягнуть за собою накладення штрафу на посадових осіб підприємств, установ і організацій незалежно від форми власності та громадян – суб'єктів підприємницької діяльності від тридцяти до ста неоподатковуваних мінімумів доходів громадян [3].

Законодавство звертає увагу і на повторне порушення статті протягом року, за яке передбачає набагато більший штраф. Зокрема, ст. 41 вказує, у разі повторного вчинення протягом року порушення, передбаченого частиною першою цієї статті, за яке особу вже було піддано адміністративному стягненню, або ті самі діяння, вчинені щодо неповнолітнього, вагітної жінки, одинокого батька, матері або особи, яка їх замінює і виховує дитину віком до 14 років або дитину-інваліда, – тягнуть за собою накладення штрафу на посадових осіб підприємств, установ і організацій незалежно від форми власності та

громадян – суб'єктів підприємницької діяльності від ста до трьохсот неоподатковуваних мінімумів доходів громадян [3].

Тут важливо пригадати строки накладення та розгляду справ про адміністративні правопорушення, адже від цього може залежати сам факт стягнення. Так, адміністративні стягнення, згадані вище, можуть накладати не пізніше як через 2 місяці з дня вчинення правопорушення, а при триваючому правопорушенні – 2 місяці з дня його виявлення. Коли ж справи про адміністративні правопорушення підвідомчі суду, стягнення вправі накладати не пізніше як через 3 місяці з дня вчинення правопорушення, а при триваючому правопорушенні – 3 місяці з дня його виявлення (ст. 38 КпАП) [3].

Крім того, з січня 2015 року відповідно до статті 265 КЗпП України додатково введено нові штрафні санкції. Так, за порушення встановлених строків виплати заробітної плати працівникам більш як за один місяць, виплата їх не в повному обсязі юридичні та фізичні особи – підприємці, які використовують найману працю, несуть відповідальність у вигляді штрафу: 3 розміри мінімальної заробітної плати, встановленої законом на момент виявлення порушення. Хоча варто зауважити, що дане нововведення є фінансовими санкціями і не належать до адміністративно-господарських санкцій, визначених главою 27 Господарського кодексу України [2].

Слід зазначити, що відповідно до статті 233 КЗпП України у випадку порушення законодавства про оплату праці працівник має право звернутися до суду з позовом без обмеження будь-яким строком, тому слід не забувати про порушення і завжди звертатися за відновленням своїх прав [2].

Отже, право на вчасне отримання заробітної плати гарантується ст. 43 Конституції України а також ст. 24 ЗУ "Про оплату праці". У разі невиконання заробітної плати роботодавець відповідно до статті 41 Кодексу України про адміністративні правопорушення передбачає штраф від тридцяти до ста неоподатковуваних мінімумів доходів громадян, а у разі повторного правопорушення від ста до трьохсот неоподатковуваних мінімумів доходів громадян. Якщо правопорушення носитимуть систематичний, регулярний характер, то винні (як фізичні так і юридичні особи) будуть притягатися вже до кримінальної відповідальності. Варто зауважити, що в Україні склалася така ситуація, коли середній та великий бізнес при порушенні законів про невиконання заробітної плати може отримати прибутки значно вищі, ніж покарання. Зробивши більш суворим законодавство, надати можливість вигідного кредитування бізнесу для уникнення залучень коштів з заробітної плати та інформування працівників про їх права – це перші кроки, які потрібно робити вже зараз для покращення трудових відносин.

Список використаної літератури:

1. Дараганова Н.В. Поняття охорони праці: адміністративний аспект // Юридична наука. – 2014. – №6. с. 7 – 13.
2. Кодекс законів про працю України: Верховна Рада України, Закон від 10 грудня 1971 р. Редакція від 07.08.2015. [Електронний ресурс]: Верховна Рада

України. Офіційний веб-сайт. – Режим доступу:
<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/322-08>

3. Кодекс України про адміністративні правопорушення: Верховна Рада України, Закон від 07.12.1984 р. Редакція від 30.09.2015 // [Електронний ресурс]: Верховна Рада України. Офіційний веб-сайт. – Режим доступу:
<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/80731-10>

4. Конституція України: прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. // Відомості Верховної Ради України. – 1996. – 23 липня. – № 30. – ст. 43.

5. Кримінальний Кодекс України: Верховна Рада України, Закон від 5 квітня 2005 р. Редакція від 12.08.2015. [Електронний ресурс]: Верховна Рада України. Офіційний веб-сайт. – Режим доступу:
<http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2341-14>

6. Овсянко Д.С. Поняття відповідальності у трудовому праві. – К.: Митна справа. – 2014. – №6 (96), част.2, книга 2. – с. 417 – 421

7. Остапенко Л. О. Суб'єкти адміністративної відповідальності за порушення вимог законодавства України про працю та про охорону праці / Л. О. Остапенко // Наукові записки Львівського університету бізнесу та права. – 2013. – Вип. 10. – С. 231 – 235.

8. Про оплату праці: Верховна Рада України, Закон від 24.03.1995 №108/95-ВР. Редакція від 01.01.2015. [Електронний ресурс]: Верховна Рада України. Офіційний веб-сайт. – Режим доступу:
<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/108/95-%D0%B2%D1%80>

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ІСТОРІЇ В СТАРШИХ КЛАСАХ

Тарасенко В. В., студентка ІV курсу історико-юридичного факультету
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дудка Л.О., кандидат історичних наук, доцент
кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

Актуальність дослідження. На сьогоднішній день, головну увагу, в процесі шкільної реформи в Україні, приділено розвитку гуманітарних наук та, зокрема, історичному компоненту як найважливішому складнику сучасної освіти. При цьому пріоритетним завданням має стати пошук ефективних і в той же час найменш болючих шляхів інтеграції української освіти в загальносвітовий освітній простір.

Актуальність теми даного дослідження полягає в тому, що педагогічні можливості інновацій в технологіях навчання дуже перспективні і як спосіб навчання набагато перевершують можливості традиційних способів реалізації навчального процесу.

Таким чином, **метою** роботи є прагнення всебічно розглянути стан використання та процес впровадження інноваційних технологій в практику навчання історії в загальноосвітній школі на сучасному етапі, виділивши особливості та завдання історичної освіти старшої школи.

Стан дослідження. Велику увагу дослідженню та впровадженню інноваційних технологій навчання історії приділяли українські дидактики Л.І. Мочкіна, Т.С. Гурко у праці "Нестандартні уроки з історії України" [9], а також В.І. Малафійк ("Урок в сучасній школі: питання теорії і практики") [8]. У своїх наукових працях вони звертають увагу на використання різних видів навчання, особливо тих, що активізують процес пізнання історичних знань, дають змогу розв'язати відповідні виховні та розвивальні завдання уроку.

У праці М.В. Кларіна "Інновації у світовій педагогіці навчання на основі дослідження, ігри та дискусії (аналіз зарубіжного досвіду)" представлені психолого-педагогічні розробки, спрямовані на перетворення традиційного навчання, технологій роботи вчителя. Матеріал охоплює інноваційні пошуки сучасної педагогіки на різних рівнях навчання, від початкової до вищої школи [7].

У підручнику "Теорія і методика викладання історії", за редакцією Є.Є.Вяземського та О.Ю. Стрелової представлений світовий досвід викладання і вивчення історії в школі [4]. Особливу увагу звернуто на актуальні проблеми історичної освіти, його цілі, структуру і зміст. Предметом спеціального розгляду в підручнику є розвиток пізнавальних можливостей учнів у навчанні історії, аналіз прийомів і форм організації навчального процесу.

Степанищев О.Т. у посібнику "Методика викладання та вивчення історії" пропонує концептуальні складові навчання історії, теоретичні, організаційні та методичні основи навчальних занять, загальні та видові методи викладання і вивчення історії в старших класах [11].

Теоретичною основою дослідження запровадження інновацій в навчання стали положення, викладені в роботах К.О. Баханова [1], В.Г. Богіна [2], О.О. Вагіна [3], П.В. [5], І.М. Дичківської [6] та ін.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день, в умовах реформації загальної середньої освіти на викладання історії покладаються важливі завдання, пов'язані з соціальною адаптацією особистості, підготовкою до активного громадського життя і вихованням, з одного боку, загальнолюдських ціннісних орієнтацій, а з іншого – глибокого патріотизму. Приділити особливу увагу слід формуванню історичної свідомості в учнів, яка дає можливість критично осмислювати минуле і сучасне та прогнозувати майбутнє.

Про сполучення інноваційно-нового й традиційного способів можна сказати, що вони дуже тісно співіснують, відбувається взаємоперетворення інновації в традицію, а із традиції зароджується нова інновація. Часте сполучення цих форм виражається в невеликій модифікації традиційного інноваційним. Але необхідно відзначити, що існування одного без іншого можливо. Таким чином, виокремлені педагогічні чинники сприяють оптимізації

навчального процесу, який побудовано на базі сучасних технологій навчання [10, с.54].

Впровадження їх у навчання викликає суттєві динамічні зміни у викладацькій діяльності, збільшується роль педагогічної культури викладача як суб'єкта управління в навчальному процесі.

Ефективне впровадження сучасних технологій навчання сприяє не тільки на збереження вже наявного досвіду, а на його трансформацію й перехід в іншу якість. Тут неминучим є необхідність ревізії застарілих норм і ролей, а доволі часто – кардинальна їх зміна. Для виявлення останніх необхідне впровадження експертних систем (оцінок) на кожному з етапів сучасних технологій навчальної діяльності [7, с. 69].

На уроках історії, де використовуються інноваційні технології, діти почувають себе впевнено, вільно висловлюють свої думки і спокійно сприймають зауваження, адже вони є активними учасниками навчального процесу [1, с. 79]. В атмосфері довіри та взаємодопомоги легко робити відкриття, усвідомлювати важливість здобутих знань. Саме за таких умов можливе виховання особистості, підготовленої до майбутнього, у якому необхідно розв'язувати проблеми та приймати конкретні рішення. Отже на сучасному етапі формування суспільства виникає нагальна потреба у використанні сучасних технологій навчання в освітній діяльності [11, с.156].

Старшій школі пред'являються нові вимоги до організації навчальної діяльності школярів, починаються спроби її технологізації, тобто розробляється комплекс оптимальних дидактичних умов взаємодії обов'язкових, взаємозалежних засобів, прийомів і методів, об'єднаних у систему, що гарантує прогнозований результат. У зв'язку з цим, у старшій школі поступово набирає популярність модульна технологія, що одержала популярність з 1972 року. Цей вид освітньої технології широко застосовується у старшій школі. Модульна технологія цікава й ефективна для старшої школи тим, що вона дозволяє вдало сполучити нові підходи до навчання й стандартні методичні засади традиційної системи. Невід'ємною частиною модульної технології є рефлексія, як один з компонентів навчальної діяльності школярів. Це реально підвищує рівень розуміння й осмислення досліджуваного матеріалу [2, с. 34-35].

Як показує досвід, застосування технології приводить до росту компетентності і вчителів, і учнів. На сучасному етапі розвитку суспільства оновлення шкіл можливе лише на шляху розробки нових педагогічних технологій і відповідної підготовки професійних педагогів. Саме тому на сьогоднішній день так важливо впроваджувати інноваційні технології і систематично користуватися персональним комп'ютером в процесі викладання гуманітарних дисциплін, зокрема історії [7, с. 44].

Таким чином, застосування нових технологій призводить до наступних результатів:

1. Підвищення рівня використання наочності на уроці;
2. Підвищення продуктивності уроку;

3. Встановлення міжпредметних зв'язків з основами інформатики і обчислювальної техніки, фізики, літератури та ін.

4. Можливість організації проектної діяльності учнів по створенню навчальних програм під керівництвом викладачів інформатики та історії.

5. Необхідність звертати велику увагу на логіку подачі навчального матеріалу позитивним чином позначається на рівні знань учнів.

6. Поліпшуються взаємини вчителя з учнями. Підлітки починають бачити у викладачі "споріднену душу" [9, с.13-14].

Розвиток суспільства сьогодні диктує необхідність використовувати нові інформаційні технології в усіх сферах життя. Сучасна школа не повинна відставати від вимог часу, а значить, сучасний учитель повинен використовувати комп'ютер в своїй діяльності, так як головне завдання школи – виховати нове покоління громадян.

У зв'язку з широким впровадженням інформаційних технологій змінилася і роль вчителя. Він перестав бути першоджерелом інформації і перетворився в посередника, що полегшує її отримання. З кожним роком можливості вчителів будуть розширюватися, в зв'язку з інтенсивною комп'ютеризацією шкіл, підключенням шкіл до високошвидкісного Інтернет [3, с.111]. Це в свою чергу позначиться на формуванні стійкого інтересу до навчання.

Перспективною для старшої школи є проектна діяльність учнів по оволодінню оперативними знаннями в процесі соціалізації. Це досить новий вид діяльності для школярів, але поки що одержав належне застосування лише у старшій школі. Адже саме тут обсяги навчального матеріалу, високі вимоги до випускників і вчителя, підштовхують педагога до пошуку інноваційних форм діяльності, інтерактивних методів, у тому числі і до застосування проектів. Даний вид діяльності більшою мірою багатofункціональний, чим інші.

Слід зазначити, що головними умовами організації роботи над проектом є:

- 1) професіоналізм учителя, знання ним особливостей проектної методики, усвідомлення широких можливостей розвитку учнів у процесі проектної діяльності;
- 2) навчання учнів і оволодіння ними технології проектної діяльності (уміння визначати мету, задачі, бачити предмет дослідження, визначати гіпотезу, планувати власну діяльність і діяльність своїх товаришів). Здатність чітко, систематично виконувати сплановану роботу, що є неодмінною умовою для розвитку школярів, які беруть участь у реалізації проекту, досягненні мети проекту;
- 3) прагнення учнів брати участь у роботі над проектом; визначений рівень володіння знаннями по предмету і загально-навчальних інтелектуальних уміннях;
- 4) почату спільну роботу вчителя й учнів по проекту варто доводити до кінця, поетапно узгодивши її проміжні результати з учителем;
- 5) наявність інформації про хід проекту [8, с. 98-99].

Застосування проектних технологій навчання на уроках історії в старшій школі є досить актуальним явищем. Проект спонукає учня виявити інтелектуальні здібності, моральні і комунікативні якості, продемонструвати рівень володіння знаннями і загально-навчальними вміннями, здатність до самоосвіти і самоорганізації.

Застосування технічних засобів для навчання і виховання підростаючого покоління – одна з характерних рис сучасного розвитку школи і педагогіки. Технічні засоби необхідні для підвищення якості навчання та для того, щоб зменшити стомлюваність учнів. Вони дають можливість викласти матеріал наочно, в образній формі, задля легшого сприймання і запам'ятовування. Перш за все незаперечними перевагами використання відеоносіїв на уроках історії є їх оперативність, можливість повторного застосування [5, с.39].

Особливість відеофільмів полягає в тому, що вони можуть зображати комунікативні ситуації найбільш повно. Крім того, відео дозволяє побачити, де відбувається дія. Матеріал уроку повинен відповідати рівню знань учнів на даному етапі навчання. При підборі матеріалу треба враховувати також вікові та індивідуальні особливості учнів [5, с. 46].

Застосування комп'ютерних програм у викладанні історії дозволяє організувати індивідуальну роботу, використовуючи диференційований підхід в навчанні, роботу в групах, самостійну роботу учнів.

Комп'ютерні технології дозволяють використовувати різні види завдань інтерактивного характеру: щодо подій, хронології, географічних найменувань, топоніміці, термінам і поняттям, персоналіях – коли учні зіставляють ліві і праві частини колонок, розставляючи стрілки; ставлять номери в потрібному порядку; заповнюють прогалини; виконують тестові завдання, вирішують кросворди.

Цікаві рекомендації по роботі з комп'ютерами дає А.В. Чернов. Учитель з учнями стають розробниками поурочних пакетів презентацій трьох видів: комп'ютерні презентації; програми для повторення та узагальнення; комп'ютерний діафільм з елементами анімації [12].

Автор звертає увагу на застосування комп'ютерного діафільму на уроці, що дає можливість у потрібній послідовності вводити, знімати, пересувати фрагменти кадрів, представлених у вигляді слайдів. Так, на першому слайді з'являється тема уроку, на другому – пункт за пунктом відображається план вивчення нового матеріалу, на третьому – висувається проблемне завдання уроку, на наступних – розкривається основний зміст уроку, що представлений на слайдах коротким навчальним текстом базових знань і образотворчого ряду – ілюстрацій з картин відомих художників, діаграм. При закріпленні використовується стрічка часу і ілюстрації (викликаною учневі треба поєднати дату з відповідним зображенням, працюючи за комп'ютером в режимі редагування слайдів. Потім клас вирішує кросворд: на екрані з'являється питання, учні дають на нього відповідь, вносять його в сітку кросворду).

Дана розробка трансформується під будь-який тип уроку, оскільки вчитель може знімати і додавати слайди, змінювати їх зміст, застосовувати

додаткові види графіки, вводити нові прийоми навчальної діяльності. При створенні слайдів особлива увага звертається на логіку викладу матеріалу. Так виникають і складаються можливості проектної діяльності учнів по створенню власних програм [12].

Дуже корисно включити Інтернет у процес навчання шляхом педагогічно обґрунтованої урочної та позаурочної діяльності. Використання Інтернету на уроках історії значно збільшує обсяг інформації, задіяної в історичній освіті, дозволяє вільно реалізувати сучасні інтерактивні технології, в тому числі проектні та модульні [6, с. 109].

Сучасні інноваційні технології відкривають учням доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають абсолютно нові можливості для творчості, набуття та закріплення різних професійних навичок [4, с. 231].

Інноваційні технології звичайно не заміняють вчителів і підручники, вони створюють нові можливості для розвитку всієї системи освіти. Актуальне завдання сучасної освіти, при модернізації якої особливу роль приділяють модернізації навчання – не розвиток технологій задля технологій, а використання їх задля підтримки та розвитку інтересу до знань і навчання учнів [1, с. 107].

Висновки. Враховуючи вищесказане можна стверджувати, що застосування інноваційних технологій в навчанні історії в старшій школі досить ефективно. Це гарантує зростання якісної успішності, підвищення міцності знань, загальної ефективності та інтересу учнів до предмету історії.

Список використаної літератури:

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Монографія / К.О. Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 167 с.
2. Богин В.Г. Новые технологии: возможности и результаты / В.Г. Богин – М.: Педагогика, 2002. – 201 с.
3. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе / А.А. Вагин – М.: Просвещение, 1984. – 254 с.
4. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 384 с.
5. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П.В. Гора – М.: Просвещение, 1988. – 112 с.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник / І.М. Дичківська – К.: АКАДЕМВИДАВ, 2004. – 198 с.
7. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. – Рига: ЭКСПЕРИМЕНТ, 1998.-180 с.
8. Малафійк І. В. Урок в сучасній школі: питання теорії і практики / І.В. Малафійк. – Рівне, 1997. – 161 с.
9. Мочкіна Л. І., Гурко Т.С. Нестандартні уроки з історії України / Л.І. Мочкіна, Т.С. Гуркою – Тернопіль, 2002. – 132 с. елевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: ПОСТМЕТОДИКА, 1998. – 221 с.

10. Степанищев А.Г. Методика преподавания и изучения истории: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 2 ч. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 304 с.

11. Чернов А.В. Мультимедійний кабінет / А.В. Чернов// Викладання історії в школі. – 2001. – № 7. – С. 40-46.

ОСОБЛИВОСТІ НОВОЇ ПРОГРАМИ З ІСТОРІЇ ДЛЯ 5-9 КЛАСІВ, ЩО ЗАПРОВАДЖЕНА ДО НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ 2017 РОКУ

Владислав Шмиголь, студент IV курсу історико-юридичного факультету
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Желіба О.В., кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного
університету імені Миколи Гоголя

Сектор історичної шкільної освіти в Україні мав доволі не просту історію, що пояснюється, в першу чергу, доволі невеликим віком незалежності держави. Остання постійно знаходилася в орбіті впливу інших держав. Зокрема, найбільш серйозним впливом, був вплив Російської Федерації. Не дивлячись, на розвал СРСР, ступінь впливу останньої на, фактично, всі аспекти існування України був надзвичайно великим та всеосяжним. Зрозуміло, що і сектор історичної освіти не став виключенням, оскільки історія – завжди була основним інструментом формування суспільно-політичної візії населення та маніпулювання останнім [2]. Також, потрібно зазначити, що створення та модернізація актуальної систематизованої та методологічно обґрунтованої історичної освіти має на меті формування історичної та суспільно-політичної свідомості населення, як фундаменту суспільної стабільності незалежної, суверенної держави. Загалом же, через постійні втручання зі сторони вище зазначених факторів, сектор потерпав від постійних недолугих, а почасти і просто злочинних реформ. Беручи до уваги, сучасні плани щодо уніфікації освітнього циклу, його інтеграції до стандартів європейських держав, та протидії інформаційній війні зі сторони нинішніх агресорів, питання реформування та перерозподілу пріоритетів даного сектору постають надзвичайно гостро.

Основною проблематикою будь-якої науки є суб'єктивізм. Науки суспільно-гуманітарного циклу, до якого відноситься і історія, найбільше підпадають під дію суб'єктивних чинників [1]. Цими чинниками можуть бути: вплив ЗМІ, втручання держави задля політизації сектору освіти, стереотипність світогляду суспільства. Звісно, фактично повністю відкинути суб'єктивні чинники не можливо. Вони будуть мати місце завжди, оскільки основними носіями та реалізаторами наукового потенціалу є люди. Проте потрібно відрізнити ступінь суб'єктивізації, котрий не заважає адекватному та раціональному сприйнятті інформації, та ступінь, котрий стає основою до викривлення останньої. На жаль, українське суспільство потерпає від

неправильного, і часто викривленого бачення фактів, що в свою чергу пояснюється культивуванням стереотипності та клішованості думки [1]. Це культивування відбувається за ініціативи держави. Зрозуміло, що в умовах інформаційної війни подібна тактика виправдовує себе, проте подібну ситуацію ми спостерігали і в попередні роки формування історичної шкільної думки та історичної свідомості суспільства, в цілому.

Ще, починаючи з 2010 року почалася низка освітніх реформ, що дістала неформальну назву "табаківщини" за ім'ям тодішнього міністра освіти Дмитра Володимировича Табачника. Ця низка реформ була спрямована на нівеляцію національного аспекта історії та створення єдиного ідеологічного поля історико-правової спорідненості з Російською Федерацією та, фактично, повне ігнорування фактологічного матеріалу, котрий міг порушити дану лінію. Для реалізації подібних планів потрібно було вичистити шкільну програму від "непотрібного" матеріалу. Ці реформаторські дії на офіційному рівні обґрунтовували казуалізацію шкільної історичної освіти зміною пріоритетів на здобуття учнями необхідних компетенцій, а не фактажу [2].

Результатами програми часів Табачника стало: ліквідація пропедевтичного курсу з історії в 5 класі, викидання значної частини фактичного матеріалу, що пов'язані із становленням української нації, включення до програм фактів та постатей радянського історичного міфу.

Перегляд шкільних програм з історії 2014 року охоплював фактично лише зміст курсів, усунувши перекіс в радянську історіографію, проте, не змінив концепції побудови навчання історії. Компетентнісна концепція сучасного навчання вимагала подальше змістове розвантаження програм, зростання акценту на кінцевому результаті навчання, збільшенні свободи творчості учителя. Дані завдання повинна була вирішити нова редакція шкільних програм.

Для створення нової редакції програм було задіяно інформаційні технології. Так, було проведено онлайн-дискусію, щодо змісту та форми програм, створено робочу групу з волонтерів для редагування існуючої програми, обговорення нової редакції на спеціальному форумі, подальше затвердження.

Для того, що би збагнути новації навчальної програми від 2017 року, потрібно поглянути на офіційний коментар Міністерства Освіти:

"Відповідно до наказів Міністерства освіти і науки України № 52 від 13 січня 2017 р. і № 201 від 10 лютого 2017 р., на громадське обговорення (на сайті EdEra) з метою модернізації навчальних програм на основі компетентнісного підходу було винесено: дві програми пропедевтичного курсу історії для учнів 5 класу, а саме Вступ до історії України та Історія України (Вступ до історії), програма інтегрованого курсу Всесвітня історія. Історія України для учнів 6 класу, програми з Історії України та Всесвітньої історії для учнів 7–9 класів.

Пропозиції й коментарі учасників обговорення стосувалися головно "розвантаження" змісту окремих тем з історії України і всесвітньої історії та

уточнення вимог до навчальних досягнень учнів. При оновленні навчальних програм більшість висловлених пропозицій було враховано. Ось найважливіші зміни:

- Програми перебудовано на основі результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів, які є сукупністю знаннєвого, смислового і діяльнісного компонентів. Зміст історичної освіти в оновлених програмах виступає не як самоціль, а як інструмент для досягнення окреслених результатів, що забезпечують формування життєво важливих компетентностей.

- Збалансовано обсяги виділеного на навчання історії по класах і реального (тобто потрібного для досягнення програмних цілей) часу. Із змісту навчального матеріалу вилучено другорядні для цілісного сприймання і системного розуміння історії фрагменти або запропоновано (як у випадку історії Сходу) вивчати їх оглядово.

- Забезпечено доступність і системність цілей навчання. Їх сформульовано щодо кожного розділу як очікувані результати навчання (навчальні досягнення учнів). Збережено тільки досяжні для учнів відповідного віку очікувані результати навчання і скорочено вимоги щодо знання фактологічного матеріалу (дат, імен, подій, термінів).

- Суттєво розширено можливості для вчителя самостійно планувати навчальну роботу з учнями як за змістом, так і за видами. Орієнтуючись на результати навчально-пізнавальної діяльності (що акцентують на зв'язку знаннєвого, смислового і діяльнісного компонентів), учитель зможе самостійно визначати навчальний час за розділами програм.

- Вилучено обов'язкові теми практичних занять, які обмежували самостійність учителя в доборі джерельного матеріалу, методів і прийомів навчання. Натомість запропоновано орієнтовну тематику практичних і творчих робіт із зазначенням, що вони є невід'ємною частиною навчання історії в сучасній школі і можуть відбуватися в різних формах, зокрема й у формі практичних занять.

- Створено нову пояснювальну записку до програм, в якій визначено: мету шкільної історичної освіти; компетентнісний потенціал предмета, соціально й особистісно значущі ідеї, які послідовно розкриваються в процесі навчання і виховання учнів (їх співвіднесено з ключовими компетентностями); наскрізні, міжпредметні й предметні змістові лінії, що забезпечують формування школяра як культурно освіченої, інформаційно свідомої й морально зрілої людини; базові елементи історичної компетентності.

- На основі винесених на обговорення чинних програм з історії для учнів 5 класу створено програму пропедевтичного курсу "Вступ до історії". Її укладено так, аби в навчальній роботі вчитель міг надалі використовувати наявні підручники і водночас мав можливість залучати інформацію з інших джерел. Пропедевтичний курс має на меті підготувати школярів до сприйняття історії як важливої складової інтелектуального життя сучасного суспільства. Результати навчально-пізнавальної діяльності учнів у межах пропедевтичного курсу досягаються через роботу з матеріалом з історії України.

- Програму інтегрованого курсу для 6 класу укладено на основі цивілізаційного підходу до розуміння історії стародавнього світу. Переформатування змісту цієї програми дало змогу інтегрувати навчальний матеріал навколо поняття європейської цивілізації, формування якої розгорталось й на теренах України.

- Програми для 7–9 класів суттєво "розвантажено". Відібрано відповідні до віку учнів навчальні досягнення, частину з них сформульовано заново, декілька тем об'єднано. Відтак учні зможуть здобути знання (базові відомості), розуміння (ключові ідеї/поняття) і вміння (тобто дії, що забезпечують систематизацію, застосування й поглиблення знань і розуміння) на основі опрацювання менших обсягів інформації.

- Запропоновано варіант для синхронізованого вивчення курсів історії України та всесвітньої історії. Послідовність вивчення тем двох курсів наведено в пояснювальній записці і вступних частинах до програм історії України і всесвітньої історії для сьомого, восьмого і дев'ятого класів.

- Розділи програм доповнено посиланнями на міжпредметні зв'язки, тобто на можливості використання навчальних ресурсів географії, природознавства, української та зарубіжної літератури, інформатики, мистецтва. Положення, які стосуються реалізації наскрізних змістових ліній, відображено через очікувані результати і зміст навчально-пізнавальної діяльності[3].

Так, на нашу думку, ми бачимо подальшу казуалізацію, яку знову маскують під зміну пріоритетів. Саме дане спрощення ще більше відриває шкільну освіту від осново моніторингу майбутніх абітурієнтів – ЗНО. Звісно, в умовах зміни пріоритетів розвитку сучасного суспільства, потрібно робити акцент на компетентнісній складовій. Про це говорять відомі науковці, зокрема О. Баханов, В. Мисан [1; 2]. Проте, чи потрібно приносити заради цього в жертву фактажну складову. Навіть, якщо відкинути дану тезу, котру вже, традиційно, прийнято вважати архаїчною, залишається проблематика невідповідності рівня і якості знань учнів по відношенню до потреб суспільства. Не дивлячись, на надання даною програмою деякої свободи діяльності вчителя, зважаючи на кількість годин, останній – просто фізично не може надати весь необхідний базис інформації. Що, в свою чергу пояснюється наданням переваги саме загально-концептуальній основі. Хоча і система ДПА, і система ЗНО ґрунтується саме на фактологічному змісті. Звісно, акцентування уваги на само-ініціативності та само-креативності вчителів носить доволі демократичний, новаторський та про європейський підхід. Проте, ми бачимо, що в умовах, котрі склалися в сфері шкільної історичної освіти в Україні, даний підхід не є панацеєю. Він зможе принести конструктивізм, лише у випадку комплексної реформи всієї освітньої системи, а не лише сектору шкільної.

Також, хотілося би поговорити і про деполітизацію історичної освіти. Зменшення об'єму фактологічного матеріалу веде до подальшого викривлення історичних фактів та збільшення стереотипності суспільної думки [1]. І виходить, що реформа шкільної історичної освіти приносить ще більше

проблем, ніж було за умов старої програми. Однозначно, не можна говорити про недолугість самого формату нової програми. Концепція є доволі цікавою та потрібною в сучасних умовах, проте її половинчата реалізація породжує ще більший відрив від реального стану речей.

Отже, якщо підсумувати все вище викладене, то можна зазначити, що нова програма з Історії для 5-9 класів, дійсно приносить доволі цікаві, новаторські ідеї, проте шляхи реалізації цих ідей залишають бажати кращого.

Список використаних джерел:

1. Баханов К.О. Оновлення змісту сучасної шкільної історичної освіти: Монографія. – Донецьк: Юго-Восток, 2005. – 326 с.

2. Мисан В. Битва за Історію, або Що потрібно змінювати в шкільній історичній освіті // <https://osvita.ua/school/reform/56113/>

3. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5–9 класи // <http://mon.gov.ua/content/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2017/07/06/14.history-5-9klas-21.05.2017-finish.doc>.

ПРОБЛЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ СТ. 83 "BIS" ЧИКАЗЬКОЇ КОНВЕНЦІЇ 1944 Р.

Шутун А.С., учениця II курсу класу іноземної філології Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради

Науковий керівник: **Дудченко О.С.**, кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри політогії, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Концепція реєстрації, що знайшла відображення в розділі III Конвенції про міжнародну цивільну авіацію 1944 р., передбачає відповідальність держави реєстрації за забезпечення польотів повітряних суден. Кожна Договірна держава повинна вживати заходи для того, щоб зареєстроване в ній повітряне судно, де б воно не знаходилося, дотримувалося правил та регламентів, що стосуються польотів повітряних суден. Будь-яке порушення цих "правил польотів" буде основою для притягнення до відповідальності (ст. 12) [1]. Таким чином, виникло питання про те, яким чином держава реєстрації буде нести відповідальність у разі, якщо його повітряні судна експлуатуються іноземними авіаперевізниками в іншій державі, що є звичайною ситуацією при міжнародному лізингу повітряних суден [2, с. 66].

Здаючи повітряне судно в лізинг іноземному перевізнику, власники часто бажають зберігати за повітряним судном свою національну реєстрацію. Таким чином, одним з головних залишається питання про обов'язки і функції держави реєстрації, яке фактично не володіє літаком. Як вже зазначалося, це питання було вирішене в 1980 р. з прийняттям поправки до ст. 83 Чиказької конвенції 1944 р. із назвою 83 bis "Передача окремих функцій та обов'язків".

Протокол про введення нової Статті 83 bis до Конвенції про міжнародну цивільну авіацію, було ратифіковано Законом України № 67/95-ВР від 15.02.1995 р., та набув чинності, в тому числі для України, 20 червня 1996 р. Зміст поправки 83 bis полягає в наступному:

а) незважаючи на положення Статей 12, 30, 31 і 32 а), у випадку, коли повітряне судно, що зареєстроване в Договірній державі, експлуатується згідно з договором про оренду, фрахтування або взаємний обмін повітряними суднами або відповідно до будь-якого подібного договору експлуатантом, основне місце діяльності якого або, якщо він не має такого місця діяльності, постійне місцеперебування якого знаходиться в іншій Договірній державі, держава реєстрації може за погодженням з такою іншою державою передати їй всі або частину своїх функцій та обов'язків як держави реєстрації щодо такого повітряного судна, які передбачені Статтями 12, 30, 31 і 32 а). Держава реєстрації звільняється від відповідальності відносно переданих функцій та обов'язків;

б) передача не матиме дії щодо інших Договірних держав до тих пір, доки угода між державами, в якій передача передбачається, не буде зареєстрована у Раді й опублікована відповідно до Статті 83 або до того, як про існування та предмет угоди не буде безпосередньо повідомлено владу іншої зацікавленої Договірної держави або держав Державою – стороною угоди;

с) положення пунктів а) та б), згаданих вище, також застосовуються у випадках, що передбачені Статтею 77 [3].

У науковій літературі зазначається, що стаття 83 bis Чиказької конвенції не тягне за собою автоматичного передачі функцій і обов'язків державою реєстрації повітряного судна державі – експлуатанту повітряного судна. За змістом статті подібна передача повинна бути оформлена шляхом підписання двосторонньої угоди відповідними державами (уповноваженими органами держав)[2, с. 67].

Крім цього, ст. 83 bis встановлює межі переданих зобов'язань: будь-яка угода подібного роду може стосуватися тільки тих функцій і обов'язків, про які йде мова в ст. 12 (Правила польотів), 30 (Радіообладнання повітряних суден), 31 (Посвідчення про придатність до польотів) і 32, п. а), (Свідоцтва на членів екіпажу) Чиказької Конвенції 1944 р. і які можуть передаватися частково або в повному обсязі. Але якщо за угодою про передачу функцій і обов'язків останні не переходять до держави – експлуатанту, про що ясно і прямо повинно бути вказано в подібній угоді, то відповідальність за них продовжує нести держава реєстрації. У ст. 83 bis вказано достатній перелік переданих державі-експлуатанту повітряного судна повноважень для того, щоб згадана двостороння угода стала підставою для допуску до експлуатації орендованого перевізником іноземного повітряного судна.

Держави, які не є сторонами двосторонніх угод про передачу функцій і обов'язків подібного роду, повинні визнавати повноваження держави-експлуатанта щодо виконання переданих йому функцій і обов'язків з дотриманням двох умов:

1) треті держави мають ратифікувати ст. 83 bis; 2) їх зобов'язані офіційно проінформувати про передачу функцій і обов'язків. Для цього або держави-сторони угоди в установленому порядку реєструють свою угоду в Раді ІКАО, а потім Рада офіційно інформує інші держави-сторони ст. 83 bis або держави-сторони угоди офіційно інформують безпосередньо інших учасників ст. 83 bis, яких може стосуватися передача прав і обов'язків. Держави, що ратифікували зазначену поправку, повинні визнавати державу-експлуатанта як "замінюючу" державу реєстрації в рамках обмежень, встановлених угодою. У зв'язку з цим, у відношенні держав, що стали сторонами ст. 83 bis, держава реєстрації звільняється від своєї відповідальності за виконання переданих функцій та обов'язків.

У преамбулі Протоколу про внесення ст. 83 bis зазначено, "спільне бажання" держав – учасниць Конвенції передавати функції і обов'язки, зазвичай покладаються на державу реєстрації повітряного судна ст. 12, 30, 31 і п. f) ст. 32 Конвенції на державу-експлуатанта орендованого повітряного судна.

Серед країн, які висловили згоду з цим положенням, і Україна. На даний момент учасниками Протоколу, яким була введена поправка 83 bis, є 157 держав.

Таким чином, ст. 83 bis до Чиказької Конвенції 1944 р надає право державам-учасникам скласти з себе відповідальність за дотримання покладених на них Конвенції функцій і обов'язків в області правил польотів, радіообладнання, визнання льотної придатності повітряного судна, свідоцтв на членів екіпажу і покласти їх на інші держави, в яких експлуатується орендоване повітряне судно. У цій статті закріплено новий принцип, покликаний сприяти розвитку орендних, лізингових та інших відносин в галузі міжнародного повітряного транспорту. Цей принцип накладає на держави зобов'язання не протидіяти і не перешкоджати оренді та лізингу повітряних суден шляхом прийняття будь-яких законодавчих, виконавчих та інших заходів, що створюють перешкоди розвитку міжнародного лізингу та оренди повітряних суден [4, с. 214].

Список використаних джерел:

1. Рекомендации по выполнению ст. 83 bis Конвенции о международной гражданской авиации ИКАО, 02.2003 Cir 295 LE/2.

2. Лысенко А.А. Проблемы применения статьи 83-bis Чикагской конвенции 1944 г. при международном лизинге воздушных судов // Научный Вестник МГТУ ГА. – М., 2011. – №170 – С. 66–72.

3. Протокол про введення нової Статті 83 bis до Конвенції про міжнародну цивільну авіацію : Проколо, Міжнародний документ, ІКАО. – Офіційний сайт Верховної Ради України. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до джерела :http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_040.

4. Бордунов В. Д. Международное воздушное право. Учебное пособие. – М. : НОУ ВКШ "Авиабизнес"; издґво "Научная книга", 2006. – 464 с.

ВИДИ ЮРИДИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗА ПОРУШЕННЯ ЗАКОНОДАВСТВА ПРО ОХОРОНУ ПРАЦІ

Юзипчук М.В.,

студент 2м курсу, 11 групи
факультету міжнародної торгівлі і права

Київського національного торговельно-економічного університету

Науковий керівник: Мушенко В. В., к.ю.н. доцент, доцент кафедри загальноправових дисциплін Київського національного торгово-економічного університету

Атрибутом нинішнього етапу розвитку України є загострення проблем, пов'язаних з безпекою діяльності людини та охороною праці. Ситуація щодо наявності високого рівня виробничого травматизму та професійних захворювань в Україні часто є наслідком порушень вимог законодавчих та інших нормативно-правових актів про охорону праці. Одним із шляхів розв'язання проблем у сфері охорони праці – притягнення винних осіб до юридичної відповідальності за порушення вимог законодавства про охорону праці.

Найбільш глибоку розробку змісту терміну "відповідальність", визначення місця цього поняття в регулюванні соціальних відносин, зробили, за визначенням Є. В. Додіна, правники. Саме вони визначили загальні підстави відповідальності за скоєння дій, заборонених державою, її зв'язок з наступними наслідками, коло осіб, що можуть бути покарані за вчинки, які заборонені державою, міри, які при цьому застосовуються. Це дозволило правникам визначити, що юридична відповідальність – це об'єктивний обов'язок відповідати за вчинки та дії, а також за їх наслідки або певний рівень негативних наслідків для суб'єкта у разі порушення ним встановлених вимог [1, с. 18–19].

При цьому якщо правопорушення являє собою протиправне діяння вчинене винною особою, то юридична відповідальність є прямим наслідком цього правопорушення. І під юридичною відповідальністю за порушення вимог законодавства у галузі охорони праці ми розуміємо об'єктивний обов'язок особи, яка є порушником встановлених законодавством про охорону праці вимог, відповісти за свої незаконні дії, а також і за їх наслідки, бути покараною за скоєне правопорушення.

Засади юридичної відповідальності за порушення вимог законодавства у галузі охорони праці визначені насамперед в Конституції України (ст.ст. 61, 62, 63, 68 та ін.), а також в Кодексі законів про працю України від 10 грудня 1971 р. (КЗпП України); Кодексі України про адміністративні правопорушення від 7 грудня 1984 р. (КУпАП); Кримінальному кодексі України від 5 квітня 2001 р. (КК України); Цивільному кодексі України від 16 січня 2003 р. (ЦК України); Законі України "Про охорону праці" від 14 жовтня 1992 р.

Аналіз вищезазначених нормативно-правових актів засвідчує, що за порушення вимог законодавства про охорону праці може бути встановлена: цивільна, дисциплінарна, адміністративна та кримінальна відповідальність.

Так, питання щодо дисциплінарної відповідальності за порушення вимог законодавства про охорону праці врегульовано насамперед у главі Х "Трудова дисципліна" КЗпП України, в якій встановлено, що за порушення трудової дисципліни до працівника може бути застосовано один з таких заходів стягнення: 1) догана; 2) звільнення. При цьому законодавством, статутами і положеннями про дисципліну можуть бути передбачені для окремих категорій працівників й інші дисциплінарні стягнення (ст. 147).

Крім дисциплінарної відповідальності охоронну функцію у сфері управління охороною праці в Україні виконують адміністративна та кримінальна відповідальність.

Засади кримінальної відповідальності за злочини у сфері охорони праці встановлено у розділі Х КК України – "Злочини проти безпеки виробництва". В цьому розділі законодавець сконцентрував п'ять статей, що визначають як злочинні порушення: 1) вимог законодавства про охорону праці (ст. 271), 2) правил безпеки під час виконання робіт з підвищеною небезпекою (ст. 272), 3) правил безпеки на вибухонебезпечних підприємствах або у вибухонебезпечних цехах (ст. 273), 4) правил ядерної або радіаційної безпеки (ст. 274), 5) правил, що стосуються безпечного використання промислової продукції або безпечної експлуатації будівель і споруд (ст. 275).

Суспільна небезпека цих злочинів полягає у тому, що відхилення від нормативних приписів та встановлених вимог безпеки на підприємствах, шахтах, будовах, сільському господарстві тощо можуть спричинити або спричиняють серйозну шкоду життю і здоров'ю працівників виробництва, сторонніх осіб, власності, довкіллю [2, с. 432]. І хоча всі вказані вище п'ять статей розділу Х КК України спрямовані на забезпечення безпеки виробничого процесу, злочинні порушення загальних вимог законодавства про охорону праці визначає саме ст. 271 КК України.

При цьому підкреслимо, що кримінальна відповідальність за ст. 271 КК України настає не просто за порушення вимог законодавчих та інших нормативно-правових актів про охорону праці службовою особою підприємства, установи, організації або громадянином – суб'єктом підприємницької діяльності (порушення таких вимог можуть призвести і до настання дисциплінарної, і до настання адміністративної відповідальності). До настання кримінальної відповідальності за порушення вимог законодавства про охорону праці призводить лише таке порушення, що, по-перше, заподіяло шкоду здоров'ю потерпілого, та, по-друге, спричинило загибель людей чи настання інших тяжких наслідків.

Отже, саме фактичне заподіяння шкоди здоров'ю потерпілого, факт загибелі людей чи настання інших тяжких наслідків, вважаємо, й є основним критерієм розмежування дисциплінарної, адміністративної та кримінальної відповідальності за порушення вимог законодавства про охорону праці.

Адміністративна відповідальність за порушення вимог законодавства про охорону праці є різновидом адміністративної відповідальності, яка у свою чергу, відповідно до норм п. 22 ст. 92 Конституції України, є одним з конституційно визначених різновидів юридичної відповідальності в Україні.

Варто зауважити, що в науці адміністративного права й досі продовжуються чисельні дискусії про поняття "адміністративна відповідальність" та його змістове наповнення. Зазначене, на нашу думку, відбувається й через відсутність у КУпАП визначення терміну "адміністративна відповідальність" – незважаючи на те, що КУпАП містить главу 2 під назвою "Адміністративне правопорушення і адміністративна відповідальність". Та серед всього масиву статей глави 2, як і загалом серед усього КУпАП, ми не знайдемо розкриття змісту терміну "адміністративна відповідальність", отже, й досі зміст цього терміну визначається лише на доктринальному рівні, залежно від точки зору того чи іншого науковця.

Як зазначив С. Г. Стеценко, адміністративна відповідальність – це різновид юридичної відповідальності, що полягає в застосуванні до осіб, які вчинили адміністративні проступки, особливих санкцій – адміністративних стягнень [3, с. 223]. Справді, адміністративна відповідальність – це специфічна форма негативного реагування з боку держави в особі її компетентних органів на відповідну категорію протиправних проявів (передусім адміністративних проступків), згідно з якою особи, що скоїли ці правопорушення, повинні дати відповідь перед уповноваженим державним органом за свої неправомірні дії і понести за це адміністративні стягнення в установлених законом формах і порядку [4, с. 82].

Головним при обранні науковцем того чи іншого критерію, на наш погляд, є спроможність якомога повніше розкрити ті властивості та грані адміністративної відповідальності, що є основними для досягнення цілей дослідження. І у найбільш загальному вигляді, адміністративна відповідальність за порушення вимог законодавства про охорону праці означає, на наш погляд, відповідальність винних осіб за порушення вимог законодавства про охорону праці, що виражається у застосуванні до цих осіб установлених адміністративних санкцій.

Відмітимо, що адміністративній відповідальності за порушення вимог законодавства про охорону праці притаманні всі ознаки адміністративної відповідальності. Це відповідальність, що настає за скоєння адміністративного проступку; вона пов'язана з державним примусом у формах каральних і правовідновлюючих заходів, які визначені у нормах адміністративного права; притягнення правопорушника до відповідальності здійснюється у певному процесуальному порядку уповноваженими на це органами (посадовими особами); суб'єкт правопорушення несе втрати матеріального, побутового характеру, які передбачені законом [5, с. 123] тощо. Та найбільш характерно особливості адміністративної відповідальності за порушення вимог законодавства про охорону праці виражені, на наш погляд, в нормативній підставі цього виду адміністративної відповідальності до змісту

якої слід віднести: 1) склади адміністративних правопорушень вимог законодавства про охорону праці; 2) систему адміністративних стягнень у цій сфері; 3) коло суб'єктів, наділених правом застосовувати стягнення за порушення вимог законодавства про охорону праці; 4) процедуру притягнення до адміністративної відповідальності за ці порушення.

У ході аналізу видів юридичної відповідальності за порушення вимог законодавства у галузі охорони праці зроблено такі висновки: встановлено, що за порушення вимог законодавства про охорону праці може настати цивільна, дисциплінарна, адміністративна та кримінальна юридична відповідальність; визначено юридичну відповідальність за порушення вимог законодавства у галузі охорони праці як об'єктивний обов'язок особи, яка є порушником встановлених законодавством про охорону праці вимог, відповісти за свої незаконні дії, а також і за їх наслідки, бути покараною за скоєне нею у цій сфері правопорушення; з'ясовано, що саме фактичне заподіяння шкоди здоров'ю потерпілого, факт загибелі людей чи настання інших тяжких наслідків й є основним критерієм розмежування кримінальної відповідальності за порушення вимог законодавства про охорону праці від дисциплінарної та адміністративної.

Список використаних джерел:

1. Додін Є.В. Місце відповідальності за порушення митних правил у структурі юридичної відповідальності. Митна справа. № 2 (86). 2013. С. 18–19.
2. Дудоров О. О. Мовчан Р. О. Загальна характеристика злочинів проти безпеки виробництва. Кримінальне право України : особлива частина : підручник. За ред. О. О. Дудорова, Є. О. Письменського. [2-ге вид.]. К. : ВД "Дакор", 2013. 786 с.
3. Стеценко С. Г. Адміністративні правопорушення та адміністративна відповідальність. Адміністративне право України : навчальний посібник. К. : Атіка, 2007. 624 с.
4. Алфьоров С. М. Адміністративне право. Загальна частина : навч. посіб. С. М. Алфьоров, С. В. Ващенко, М. М. Долгополова, А. П. Купін. К. : Центр учбової літератури, 2011. 216 с.
5. Дараганова Н. В. Адміністративне право України : навч. посіб. К. : ВНЗ "НАУ", 2013. 272 с.

ПРОБЛЕМА ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ У МОЛОДІ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Юрченко В.

учениця I курсу класу української філології Ніжинського обласного педагогічного ліцею Чернігівської обласної ради

Науковий керівник: Дудка Л.О., к.і.н., доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Мережа Інтернет постає сьогодні як найважливіший та найбільш розповсюджений засіб отримання інформації та встановлення соціальних зв'язків, адже саме Інтернет робить інформацію для нас доступнішою, ніж будь-які інші джерела. Завдяки використанню Інтернету стало можливим віртуальне спілкування, встановлення зв'язків з людьми, що перебувають на значній відстані один від одного, анонімне спілкування в чатах тощо.

Однак, поряд із позитивними аспектами науково-технічного прогресу ми стикаємось і з його негативним впливом на формування та функціонування особистості, одним з яких є комп'ютерна та Інтернет-залежність. Це зумовило потребу в організації та проведенні досліджень цього феномену, яким займаються психологи, лікарі, педагоги, філософи та соціологи.

Метою статті є узагальнення поглядів щодо Інтернет-залежності серед молоді як соціальної проблеми та шляхів її подолання.

Однією з найбільш вразливих категорій, що підпадають під вплив Інтернет-залежності, є молодь, яка сприймає Інтернет як основний засіб отримання інформації та комунікації. Оскільки особистість молодої людини є ще не до кінця сформованою, вона залишається чутливою до впливу психологічних та соціальних чинників, що можуть призвести до її деформації. Порушення структури особистості, відірваність від реальності, зниження здатності до презентації себе при встановленні реальної взаємодії через зростання ваги віртуальних стосунків призводить до дезадаптації особистості, порушення її зв'язків із соціумом. Відсутність психопрофілактичних засобів разом зі швидким розповсюдженням та збільшенням доступності Інтернету серед молоді стало передумовою поширення Інтернет-залежності.

То що ж таке залежність? *Залежність* – набута гостра потреба здійснювати якісь дії або вживати якісь речовини. Вона поділяється на фізіологічну, зумовлена бажанням самого організму до виконання певних дій, та психологічну [3].

Психологічна залежність – неоднозначний психологічний термін. У сучасній західній психологічній літературі він використовується в основному в контексті аналізу залежності від наркотиків, але існує більш загальне визначення – бажання людини знаходитись або контактувати саме з тим середовищем, що зумовлює покращення емоційного фону [8].

Як синонім поняттю "залежність" використовується термін "*адикція*", що розглядається як нав'язлива потреба до певної діяльності, яку відчуває людина [1]. Спільним у цих визначеннях є потреба емоційного відділення від реальності. Особистість прагне забути про проблеми, з якими стикається в повсякденному житті, відволіктися від рутини, отримати позитивні емоції та переживання з незвичного джерела, яким стає об'єкт адикції.

Одним із перших Інтернет-залежність почав розглядати І. Голдберг [4, с. 5], який визначив, що вона призводить до появи стресу, шкідливо впливає на всі сфери життя людини. Тобто, незважаючи на те, що первинним мотивом особистості, яка приділяє занадто багато часу перебуванню в Інтернеті, є пошук позитивних емоцій та прагнення до відчуття задоволення, у кінцевому рахунку

зловживання Інтернетом має протилежний вплив на людину, яка починає страждати від втоми, стає дратівливою і виснаженою, а перебування в Інтернеті переростає в актуальну потребу та стає самоціллю.

Л.Н. Юрьєва проводить яскраву паралель між хімічними та нехімічними адикціями, основується на тому, що і в першому, і в другому випадку відбуваються зміни біоритмів мозку, специфічним стає функціонування нервової системи в цілому. Наслідком впливу як хімічної, так і нехімічної адикції є особистісні зміни, зрушення у структурі характеру людини, порушення її емоційного фону та психологічної рівноваги [9].

А. Голдберг поряд з поняттям Інтернет-залежність використовує термін "патологічне використання комп'ютера". При цьому він розглядається в більш широкому контексті, а Інтернет-адикція – як один із його видів, специфіка якого полягає у використанні комп'ютера для встановлення соціальної взаємодії.

А. Мінаков розглядає Інтернет як новий тип реальності, що характеризується набагато меншою жорсткістю бар'єрів і обмежень та допускає набагато більший ступінь свободи для своїх " мешканців". Також його особливістю є міфологічність – Інтернет нагадує чарівну казку, у якій "користувач" має надприродні можливості, на відміну від реального життя. Ці властивості віртуального середовища сприяють значній регресії користувачів, у чому простежується секрет його надзвичайної привабливості [7].

Існує також точка зору, що Інтернет-залежність слід віднести до кібернетичних розладів, під якими розуміють втрату відчуття часу та реальності в ситуації захоплення комп'ютером. Їх порівнюють із наркотичною чи алкогольною залежністю, але питання щодо віднесення цього відхилення до ряду хвороб досі викликає дискусії. Формуванню залежності сприяє анонімність, доступність, невизначеність, безпечність, простота використання комп'ютерних мереж [2].

А. Голдберг виділяє критерії Інтернет-залежності:

- бажання кожного разу проводити в Інтернет-мережі більше часу;
- "синдром відмови" – характеризується двома або більше з таких симптомів, як психомоторне порушення, тривога, нав'язливі міркування про те, що зараз відбувається в Інтернеті, фантазії про Інтернет, довільні чи мимовільні рухи пальцями, що нагадують друкування на клавіатурі;
- існує постійне бажання чи безуспішні спроби припинити або почати контролювати використання Інтернету, коли людина осмислює те, що вона стала залежною;
- значуща соціальна, професійна діяльність, відпочинок припиняються або гальмуються у зв'язку з використанням Інтернету;
- скарги навколишніх на те, що людина проводить занадто багато часу в Інтернеті, витрачає на це занадто багато грошей [6, с. 44].

Узагальнюючи проаналізовані позиції щодо аналізу Інтернет-залежності, ми розглядаємо її як вид психологічної, нехімічної адикції, в основі якої лежить нав'язливе прагнення перебувати в Інтернет-мережі, нівелювання всіх інших сфер суспільного життя, зведення до мінімуму спілкування та взаємодії в

реальному житті, надання переваги віртуальним стосункам та контактам. Довготривале вимушене перебування поза Інтернет-мережею викликає тривогу, роздратування, непереборне бажання приєднатися до неї.

Із метою попередження чи подолання Інтернет-адикції необхідна ефективна система заходів, що сприятиме гармонізації особистості, розширенню її здатності до встановлення конструктивних стосунків з оточуючими. Національний інститут стратегічних досліджень, провівши детальне дослідження даної проблеми, у своїх висновках виділяє наступне:

1. З огляду на новизну проблеми Інтернет-залежності в Україні варто активізувати інформаційну кампанію з питання профілактики та попередження цієї хвороби серед широких верств населення. Особливо це має стосуватися підростаючого покоління та батьків. Задля втілення даної ініціативи державі варто активніше залучати до співпраці приватні структури, неурядові організації та наукові установи. Одним із кроків у даному напрямку могло стати проведення громадських обговорень з теми загрози поширення веб-адикції.

2. Міністерству охорони здоров'я та Академії медичних наук України розглянути можливість проведення системних досліджень проблеми Інтернет-залежності та розробки конкретних рекомендацій щодо профілактики та лікування такої форми адикції. Дані дослідження можуть здійснюватись на базі підвідомчих організацій, що входять до структури Міністерства та Академії медичних наук України.

3. Відповідно до рішень Громадської гуманітарної ради 30 червня 2011 року, де було піднято проблему необхідності забезпечення доступу до безпечної інформації, особливо в освітніх установах, варто додатково розглянути практику обмеження часу перебування молоді в Інтернеті, базуючись на досвіді країн Європи та Азії.

4. Доцільним є налагодження системи он-лайнних консультацій з проблеми Інтернет-залежності з метою надання оперативних консультацій самим адиктам та їх близьким [4, с. 40].

Отже, Інтернет-залежність є актуальною проблемою, дослідження якої зумовлене запитом суспільства, що пояснюється швидким темпом розвитку комп'ютерних технологій, отриманням вільного доступу все більшої кількості людей до Інтернету. Відсутність дієвих засобів психопрофілактики та психологічна неготовність до адекватного сприйняття Інтернет-мережі часто призводить до формування Інтернет-адикції, яка супроводжується постійним бажанням перебувати в Інтернеті, сприйняттям його практично як єдиного засобу отримання інформації та соціальної взаємодії. При цьому справжні друзі поступово замінюються на віртуальні, людина стає не здатною підтримувати гармонійні стосунки з особами протилежної статі, оскільки в Інтернеті будувати стосунки набагато легше. Особистість втрачає свою цілісність, розчиняється у віртуальній реальності. Розповсюдження явища Інтернет-залежності вимагає подальшого аналізу цієї проблеми та розробки ефективних методів і засобів, спрямованих на психокорекцію та психопрофілактику цього виду адикцій.

Список використаних джерел:

1. Аддикция // Википедия [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org>.
2. Воропай А. Соціально-психологічні чинники Інтернет залежності / А. Воропай [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rusnauka.com>.
3. Залежність // Вікіпедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org/wiki>.
4. Ісакова Т. О. Інтернет-залежність як новий феномен сучасного світу: сутність і проблеми: аналітична доповідь/ За заг.редакцією Д.В.Дубова. – К.: НІСД, 2011. – 47 с.
5. Камінська О. Вплив Інтернет–залежності на формування ціннісних орієнтацій молоді <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/>
6. Камінська О.В. Інтернет-залежність як актуальна проблема сьогодення / О. В. Камінська // Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]. Серія "Психологія і педагогіка". Вип. 22. – Острог, 2013. – С. 41-43.
7. Минаков А.В. Некоторые психологические свойства и особенности Интернета как нового слоя реальности [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vspu.ac.ru/vip/index.html>.
8. Психологическая зависимость // Википедия [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org/wiki>.
9. Юрьева Л. Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: монография / Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Ботьбот. – Днепропетровск: Пороги, 2006. – 196 с.

ШКІЛЬНА ІСТОРИЧНА ОСВІТА В КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

Яременко Богдан, студент IV курсу історико-юридичного факультету

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: Дудка Л.О., кандидат історичних наук, доцент кафедри політології, права та філософії Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Актуальність дослідження. Від часу підписання угоди про євроінтеграцію нашої держави, країна взяла курс на уніфікацію державних стандартів до стандартів ЄС, у тому числі це стосується і освітньої галузі. Тому, з огляду на тенденції з європеїзації вітчизняної освітньої галузі, тематика даного дослідження виявляється актуальною. Досвід викладання історії в школах країн Євросоюзу буде корисним, адже завжди виграшною є тактика аналізу чужих помилок і переймання досягнень.

Аналіз досліджень і публікацій. Важливою працею по огляду загальної концептуальної стратегії викладання історії в школах Європейського союзу є робота Івана Боровця "Стратегії змісту шкільної історичної освіти у

Європейському Союзі", де автор подає чітку градацію основних підходів щодо формування змісту шкільної історичної освіти у Європейському Союзі, дає визначення їх позитивних рис та проблемних моментів [2]. Більш конкретні відомості про навчання історії у Великобританії містяться в статті О. Большакової "Разноцветные картинки", де подано опис основних цілей і завдань британського історичної освіти, а також загальні принципи викладання історії [1]. Конкретні дані про кількість та якість викладання історії в британських школах містяться в статті "Минуле з англійським акцентом. Як вчать історії в британських середніх школах" Д. Протопопова. Ґрунтовно охарактеризовано британське шкільна історична освіту в статті Фоменко С.В. "Про складання сучасної концепції шкільної історичної освіти у Великобританії", де на базі робіт британських методистів розглянуті основні цілі і завдання, методи, проблеми в шкільному вивченні історії у Великобританії.

Повна характеристика шкільної освіти в Німеччині дана в брошурі "Шкільна освіта в Німеччині" Н. Михайлової, Д. Кіпніс, А. Кіпніс, де не тільки розглянуті основні ступені освіти і типи шкіл, а й дані списки предметів, що вивчаються по кожному типу. Це є важливим і цікавим для вивчення системи шкільної освіти [6].

Повна і розгорнута характеристика викладання історії в німецьких школах дана М.В. Ленц в статті "Зміст шкільної історичної освіти в Німеччині" [4].

Змістовною працею з аналізу викладання історії в школах Франції є робота З.А.Малькова "Современная школа и педагогика в капиталистических странах".

Таким чином, дослідження виконане на основі статей дослідників, які висвітлюють сучасний стан освіти трьох обраних зарубіжних країн із залученням інших додаткових статей з обраної теми.

Метою даного дослідження є аналіз системи шкільної історичної освіти у Франції, Німеччині та Великій Британії і його порівняння з вітчизняними практиками викладання історії в школі.

Виклад основного матеріалу. Після підписання Маастрихтського договору 1992 р. Європейський Союз оформився у наднаціональну конфедеративно-федеративну державну структуру і відповідно з цього моменту офіційно запусився процес зближення системи шкільної історичної освіти країн-членів ЄС [2, с. 2]. 1993 року Парламентська асамблея ЄС прийняла "Рекомендації щодо вивчення історії в Європі", даний документ та похідні від нього проекти виступають своєрідною базисною основою, з огляду на яку формуються національні програми вивчення історії в школах.

Загалом виділяється три основні аспекти викладання історії в школах ЄС:

1. Поглиблення гуманізації шкільної історичної освіти.

Рекомендації визначають, що при викладанні історії не слід обмежуватися політичним виміром, але й потрібно звертати увагу на соціальні, культурні, господарські аспекти життя суспільства. Також окремим пунктом постає гуманізація гендерної проблематики та взаємовідносин статей.

2. Багатоперспективність (багаторакурсність) при викладанні історії.

Даний підхід допомагає ширше осягнути минулі і теперішні події, визнати, що можливе існування кількох форм "історичної правди". Він передбачає такий варіант викладу історії, де певна історична ситуація висвітлюється з кількох, щонайменше – з двох перспектив, що репрезентують різні суспільні позиції та інтереси.

3. Мультикультурність як основа історичної свідомості.

Метою даного підходу є зміцнення позицій європейського космополітизму і заміщення культу націй [8, с. 27].

Ці принципи викладання історії є спільними для всіх освітніх систем країн – членів Євросоюзу, тому держави, котрі ми будемо розглядати надалі більш конкретно – Франція, Німеччина та Велика Британія (котра хоча і проходить процедуру Brexit, все ще керується старими ЄСівськими принципами викладання історії) не є виключенням і дані положення присутні в їхніх освітніх системах.

Навчально-методичні програми і методики викладання істотно різняться в різних німецьких землях, однак загальні принципи навчання залишаються однаковими для всіх шкіл.

Початкові ("пропедевтичні") відомості діти отримують ще в рамках початкової школи (1-4 (6) класи). Потім історія з'являється як окремий і обов'язковий для вивчення предмет в навчальному плані (з 5-6 класу). На другому ступені (10-13 класи) історія як і раніше залишається як обов'язковий предмет, але можливим є його вивчення на "профільному" рівні (і одночасно на звичайному рівні) [4, с. 17]. Здійснюється концентричний підхід в навчанні. На перший ступінь виводиться весь курс історії, а на другий він повторюється, але вже на ускладненому, проблемному рівні. Однак проблемний виклад курсу характерний в цілому і для першого ступеня.

Реальна школа передбачає вивчення історії в 6, 8, 9, 10 класах (історія відсутня в 7 класі) На вивчення історії відводиться по 52 години на кожен з навчальних років. В основній школі історія вивчається в 6, 7, 9, 10 класах (години розподіляються відповідно: 26/52/52/52). У 6 класі кількість годин скорочено наполовину [7, с. 38].

Як правило, диференціація помітна лише виходячи з психологічних, вікових (пізнавальних) можливостей учнів: в 6-7 класах це, перш за все, екскурсії, робота з наочними об'єктами, моделювання, елементарна реконструкція, робота з картою. Потім починають переважати наступні види діяльності: аналіз змісту, критика і інтерпретація історичного джерела, обробка даних (зображення, відеоряд, використання комп'ютерів і інші більш складні види діяльності [7, с. 40].

Особливу увагу навчальні програми по історії відводять реалізації різних міжпредметних зв'язків. Велика частина з них цілком традиційна і в практиці викладання історії в сучасних українських школах: географія, суспільствознавство, література та ін.

У цілому ж історична освіта в Німеччині націлена на формування компетентності учнів в області історичних знань. Змістова частина історичних програм являє собою досить великий масив матеріалу, який необхідно засвоїти учням. Програми при успішній реалізації здатні значно покращити рівень знань учнів не тільки з точки зору історичної грамотності, а й з точки зору ерудиції [6, с. 1].

Що стосується цілей Британської шкільної історичної освіти, то британські теоретики і практики при виробленні загальної концепції підкреслюють, що їх метою є формування громадянської позиції особистості, готової до самообмеження (в межах розумного) своєї поведінки. Саме тому історики писали: "Слід доводити до свідомості учнів не тільки невідворотність впливу минулого на нинішній день і майбутнє, а й безмежну складність людських відносин і труднощі підтримки рівноваги конфліктуючих інтересів" [1, с.12].

У сучасному шкільному викладанні історії у Великій Британії "в останні десятиліття відсутня не тільки "офіційна історіографія", але і "єдино вірна" об'єктивна картина минулого. Уже молодшим школярам пояснюють, що не існує однієї "істинної" історії – їх багато, у кожного покоління та й у кожної людини своя власна. У підручнику для старшокласників "Переосмислюючи історію" 1994 року говориться про те, що немає і не може бути нейтральною або незацікавленою позиції, а написана історія є просто інтелектуальний вираз інтересів індивідів, груп і інститутів" [1, с. 13].

Головним джерелом отримання знань і засобом роботи на уроці в Британській школі є не підручник, а документ або інше історичне джерело, часто образотворче (репродукції картин, малюнки, зображення та ін.). Уроки, особливо в молодших класах, найчастіше представляють собою бесіди, в ході яких народжується уявлення про те, "як жили люди раніше".

На відміну від прийнятого в нашій країні систематичного викладу матеріалу в хронологічному порядку по країнам і народам, у Великобританії, як і в інших західних країнах, історія подається за темами. Деякі теми дуже великі, як, наприклад, "Експансія торгівлі та промисловість", у рамках якої розглядаються всі аспекти промислової революції в Європі в XVII-XIX століттях" [3, с.5]. Інші можуть вивчатися в кілька прийомів з різних точок зору.

Національна освітня програма ("National Curriculum") надає лише основні розділи з історії, з яких учні повинні пройти кілька модулів; ці розділи включають в себе всесвітню історію, тобто історію всіх інших країн, крім Великобританії (world study), а також історію до і після 1900 р. З модулів розділу з всесвітньої історії вчитель може вибрати, наприклад, модулі по Стародавньому Риму, французької революції або негритянським народностям обох Америк (Black peoples of the Americas) [5, с. 4]. Це дозволяє виявляти зв'язки між темами і сприймати історію як щось цілісне, без відриву країн і народів, а також подій один від одного.

Школярі з молодших класів засвоюють систему цінностей і уявлень, спільних для всієї сучасної Європи. Це повага до порядку і закону, дотримання прав і свобод людини, віра в демократію і прогрес, в знання і творчі можливості людства. Історичний процес мислиться як всесвітній, і історія кожного народу, що живе на планеті, представляється однаково важливою, при цьому велике значення надається національній культурі. Затвердження цих цінностей, а також ліквідація стереотипних уявлень про різні раси, національності або соціальної ролі чоловіків і жінок є зараз головним завданням шкільної історії в Великобританії [7, с.11].

Британські педагоги заперечують проти "піднесення дитині минулого" у вигляді серії жахливих проблем або неминучих небезпек, які тільки що подолані. Історія, вважали вони, повинна постати перед молодою людиною в вигляді чудесного і хвилюючого роману, що черпає натхнення в кожній расі і кожному краї, що відкриває перед його очима перспективу ще більш високих і значних досягнень в майбутньому [7, с.11]. "Спірні проблеми" історії країни, на думку британських педагогів, підносити необхідно об'єктивно та неупереджено, викладаючи аргументовані протилежні точки зору [1, с. 3].

Оцінки ставляться не за просте повторення того, що розповів на лекції вчитель, а за розвиток власних ідей, використання ресурсів (Інтернету, бібліотеки) для розробки власного проекту, а найголовніше – за осмислену, всебічно інформовану й аргументовану відповідь по темі. На уроках історії вітається власна думка, нехай навіть і не збігається з думкою вчителя. Тільки його обов'язково потрібно захистити і довести [5, с. 5].

Учні на уроці ніколи не просять вивчити ряд дат для бліцопитування. Вважається, що при вивченні історії головне – не заучування матеріалу, а його розуміння і вміння його трактувати, використовуючи історичні джерела та статистичні дані. Підсумкова оцінка щонайменше на чверть визначає роботу учня над самостійним проектом, наприклад пошуком матеріалу з історії рідного міста [3, с. 8].

Французька модель історичної освіти має найбільшу схожість з моделями ряду пострадянських країн. У Франції уроки історії в школі мають високий статус, її значення як засобу політичного виховання усвідомлено суспільством ще на початку XIX століття, коли розбіжності в викладанні цієї дисципліни призвели до ідеологічного протистояння. При цьому, за даними А.Б. Соколова, професійна історіографія, що зробила важливий вплив на шкільну освіту у Франції, проголошувала ідею "об'єктивної історії" [7, с. 18].

Французькі вчителі пояснюють учням, чому та чи інша подія сталася в історії, тому школярі без труднощів оповідають про минуле, і "ненавидять, якщо їх змушують думати". Наприклад, якщо запитати у французьких школярів, що вони знають про крах Уолл-стріт, то отримаєте розгорнуту відповідь, а при відповіді на питання про те, яку причину вони вважають головною, найбільш ймовірно, що ви отримаєте або висловлену навмання підказку або відгомін самого питання [10, с. 31].

Але на противагу критичній оцінці французького типу вивчення історії є представники, що звертають до прагматичності цього підходу. Марк Ферро пише про урок у французькій школі: "Вони (уроки) будувалися на методах активного навчання і вели до "пробудження думки". В результаті такої роботи "у цих громадян і громадянок буде розуміння історії, сформований їх власними зусиллями. Це дійсно пробудження, і воно коштує дорожче будь-якого нав'язаного знання: книгою чи, навчальним курсом або фільмом" [9, с. 18].

У Франції для педагогів видаються спеціальні посібники, які пропонують методики і прийоми навчання, що допомагають учням осмислено використовувати первинні та вторинні свідоцтва, взяті з історичних телепередач. Важливим умінням вважається вміння порівнювати інформацію з іншими її джерелами, оцінювати вплив телебачення на спосіб освітлення історичної події і явища [10, с. 33].

Відмінними рисами викладання історії, за матеріалами А.Б.Соколова є, по-перше об'єднання її з географією в єдиний предмет, який є обов'язковим протягом всього періоду навчання. Таким чином, історія і географія не розділяються в свідомості школярів. По-друге, особливий акцент робиться не на самостійність в роботі з джерелами, а на домінуючу роль вчителя і підручника з геоісторії [7, с. 11].

Поряд з документальними джерелами та телепередачами, важливими суспільно-політичними документальними, в практиці шкільного навчання не зменшується використання художніх фільмів. На допомогу вчителям був підготовлений каталог художніх фільмів, які можуть послужити джерелами історичної інформації, з коментарями, як ці фільми використовувати в процесі навчання [10, с. 33]. Особливе значення у Франції в наші дні набуває використання у викладанні історії комп'ютерних технологій і комунікативних можливостей Інтернету.

Висновки. Підсумовуючи, варто наголосити на важливості вивчення українськими педагогами-практиками європейського досвіду викладання історії в школі. Стимулами до цього є не лише векторна направленість зовнішньополітичного курсу нашої держави, а й той суто прагматичний аспект – переймання позитивного досвіду виховання плюралізму та критичного мислення на уроках історії в Британських школах, оснащеності, прагматизму та пристосованості до життєвих реалій уроку історії в Німеччині та варіативності, гнучкості й адаптованості шкільної історії у Франції. Безперечно дані системи викладання історії в школі мають і безліч недоліків: франкоцентризм та прив'язаність до підручників і "мето дичок" у французькій системі навчання історії, завантаженість учнів у Німеччині чи спірність модульного підходу в шкільній історичній освіті у Великій Британії, але все ж, дані освітні системи по праву визнані одними з найпрогресивніших та найбільш гуманних. Учні цих країн демонструють стабільні показники знань дисципліни, тому подібні моделі навчання переймають, або вже перейняли й інші країни Європейського континенту і для України дана практика також очевидно буде корисною.

Список використаних джерел:

1. Большакова О. Разноцветные картинки О. Большакова // Итоги – 2000 – № 17.
2. Боровець Іван. Стратегії змісту шкільної історичної освіти у Європейському Союзі / І. Боровець // Проблеми дидактики історії. – 2013. – № 5. – С.138-149.
3. Кріїнс Х. Європейські обрії історичної освіти / Ван дер Лью Роорд Й. Кріїнс [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.novadoba.org.ua/ukr/node/69>
4. Ленц М.В. Содержание школьного исторического образования в Германии / М.В. Ленц // Молодежь и наука – третье тысячелетие: Материалы студенческой науч.-практ. конф. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2006. – С. 140-146.
5. Обзор системы образования Великобритании //Тринити Трэвел (Обучение в Англии) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.trinity-ravel.ru/education/secondary-education/>
6. Система образования в Германии [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.itec.com.ru/131/>
7. Соколов А.Б. "Современный зарубежный опыт преподавания истории в школе" / А.Б. Соколов // Преподавание истории и обществознания в школе". – 2010. – № 6.
8. Стобарт М. Совет Европы и историческое образование / М. Стобарт // Преподавание истории в школе. – 1995. – № 7. – С. 37.
9. Страдлінг Р. Проблеми викладання історії у ХХІ столітті / Р. Страдлінг. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.novadoba.org.ua/history/data/development/stradling.html.
10. Французская система образования // Обучение за рубежом. – 2002. – № 10. – С. 13-20.

Навчальне видання

Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції
**"Актуальні проблеми розвитку держави і права:
історико-правовий дискурс",**
(м. Ніжин, 30 листопада 2017 р.)

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – А. В. Новгородська

Видання друкується за авторським редагуванням

Підписано до друку 12.01.2016	Формат 60x84/16	Папір офсетний
Гарнітура ComputerModern	Ум. друк. арк. 5,9	Електр. вид-ня
Замовлення № 307	Обл.-вид. арк. 6,85	



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru
www.ndu.edu.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.

